

Influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações: um estudo realizado no concelho da Ribeira Grande

Tese de Doutoramento

Paulo César Fróes Bulhões

Doutoramento em
Literaturas e Culturas Insulares



Ponta Delgada
setembro, 2023

Influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações: um estudo realizado no concelho da Ribeira Grande

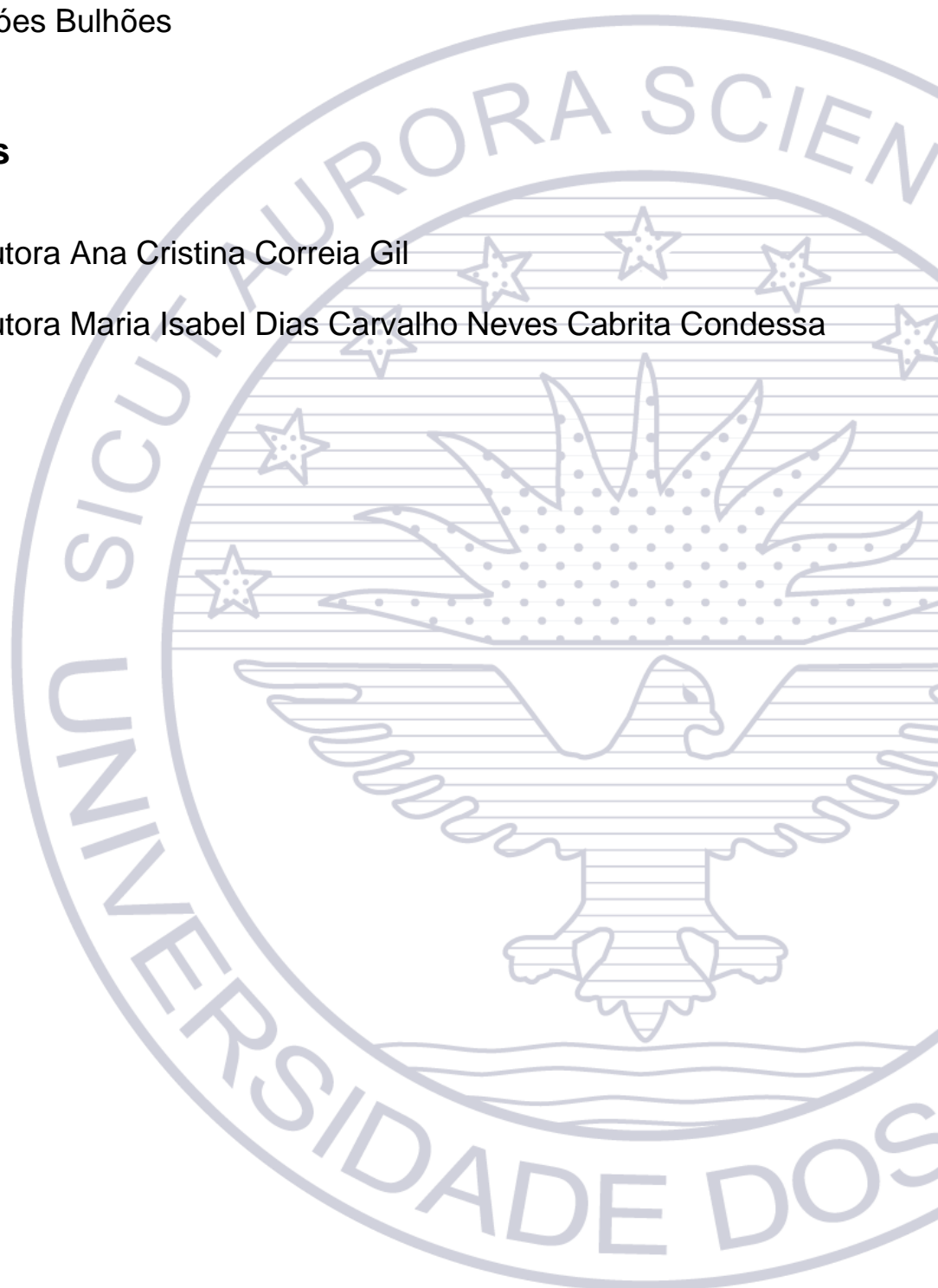
Tese de Doutoramento

Paulo César Fróes Bulhões

Orientadoras

Professora Doutora Ana Cristina Correia Gil

Professora Doutora Maria Isabel Dias Carvalho Neves Cabrita Condessa



Sou ilha

Sou ilha.
Nascida dos costumes da terra
Com soberbas raízes, onde cresci.
Defino por maravilha
O colo das pessoas
Que me embalaram com cantares,
Que me ensinaram lugares,
Rezas e trajés
Da casa onde vivi.
Sou ilha. Não sou pequena.
Sou antes rodeada de afetos,
De histórias e vitórias,
Que transportam dos avós aos netos
Alicerces, que solidificam memórias.
Ser ilhéu é ser mundo.
É saber-se rico de cultura,
Que nos confere a bravura,
A qualidade de ser partilha
E de, atravessando bravos mares,
Podermos ser, novamente, ilha!

Mónica Pacheco Bulhões

setembro de 2023

Agradecimentos

Ao longo deste tempo, de aprendizagens e de construção de um objetivo muito desejado, foram muitas as pessoas e as situações que me ajudaram a ter a vontade necessária para continuar a trilhar um caminho de estudo, que a vida me reservou!

Nestas primeiras linhas, quero deixar um profundo agradecimento à minha esposa Mónica e filhos, Bárbara e Benjamim, porque foram eles que ficaram mais privados de tantos momentos e de oportunidades, contudo, deram-me sempre a força e o encorajamento nos momentos mais conturbados, festejando, também, as pequenas vitórias. Tudo isto foi possível por vocês!

Agradeço e dedico, também, de modo muito especial, esta tese ao meu Pai, que partiu ainda antes de terminar este sonho, pois apesar de não ter seguido os seus passos, sei que sentia orgulho do meu percurso e que esta etapa poderia trazer-me aquilo que eu procuro! Hoje não estás, mas trago-te no meu coração e no pensamento, para sempre! Neste agradecimento incluo a primeira pessoa que sempre acreditou em mim – a minha Mãe –, pois, desde cedo, me encorajou para a construção de uma vida diferente, onde o estudo poderia trazer a mudança. A toda a restante família, irmãos, cunhados e sobrinhos, um bem hajam pela presença que têm na minha vida, enchendo-a de cor e de alegria, todos os dias!

E tudo isso só é possível quando somos bem acompanhados e orientados, por isso quero deixar um especial agradecimento à Professora Doutora Ana Cristina Gil e à Professora Doutora Isabel Condessa, pela confiança, conhecimento, amizade e liberdade, que me transmitiram na construção deste meu e nosso projeto. Serei para sempre grato por tudo o que vivemos e partilhamos e serão sempre duas referências que marcarão a minha história e o meu percurso académico.

Por fim, quero agradecer a todas as instituições e aos participantes do estudo, dirigentes, crianças e jovens, pela forma com que acolheram esta temática e o modo como contribuíram para a valorização do conhecimento.

A todos(as) o meu sincero obrigado!

Resumo

A tese “Influência(s) da cultura na construção identitária e na educação das novas gerações: um estudo realizado no concelho da Ribeira Grande”, desenvolvida no âmbito do Doutoramento em Literaturas e Culturas Insulares, da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade dos Açores, procura compreender as vivências e as representações culturais no seio dos diversos contextos educativos, de modo a analisar os interesses, a participação, a aquisição de competências e o impacto, nas gerações mais novas, ao nível da – identidade, educação e comunidade. O estudo de caso tem uma natureza qualitativa e exploratória e uma amostra de: crianças (n=13), jovens (n=9) e adultos (n=13), em cinco instituições/ grupos. As técnicas utilizadas consistem na análise documental, observação e entrevistas, com recurso à análise de conteúdo. Os resultados atingidos são os seguintes: i) existência de diferentes representações, face à definição de cultura; ii) menor interesse dos estudantes nas atividades culturais da escola, carecendo esta última de mais oferta e valorização; iii) reconhecimento dos grupos culturais (não escolares) na formação e na identidade, apesar da dificuldade de compromisso; iv) valorização da cultura na educação, pelas oportunidades e benefícios, e na identidade, pela influência da açorianidade e da transmissão cultural; v) contribuição da cultura no desenvolvimento concelhio, criando desafios face à cultura local. Em suma, o contexto escolar revela pouca abertura às potencialidades da cultura e os contextos não escolares têm dificuldade em manter a participação ativa dos mais novos, verificando-se falta de apoios. A construção identitária e a educação são marcadas pela herança cultural e pelo envolvimento na vida comunitária. Na Ribeira Grande, destaca-se o impacto das manifestações culturais e a valorização do património (material e imaterial). Para concluir, a cultura está ligada às vivências, modos de estar e de pensar de cada pessoa e à democratização da educação, com influências de uma cultura global, a qual afeta a identidade local.

Palavras-chave: Cultura, Identidade, Educação, Crianças e Jovens

Abstract

The thesis “Influence(s) of culture in the identity construction and education of new generation: a study carried out in the municipality of Ribeira Grande”, as part of the PhD in Insular Literatures and Cultures, at the Faculty of Social and Human Sciences, University of the Azores, seeks to understand the cultural experiences and representations within several educational contexts, in order to analyze the interests, participation, acquisition of skills and the impact, on younger generations, in terms of identity, education and community. The case study has a qualitative and exploratory nature and a sample of: children (n=13), young people (n=9) and adults (n=13), in five institutions/groups. The techniques used consist of documentary analysis, observation and interviews, using content analysis. The results achieved are as follows: i) existence of different representations of the definition of culture; ii) less interest of students in cultural activities at school, which need to be more widely offered and valued; iii) recognition of (non-school) cultural groups in the identity of children and young people, despite the difficulty of their commitment; iv) the contexts (formal and non-formal) value culture in education, due to the different opportunities as well as benefits, and in the identity, by the influence of the azoreanity and of the cultural transmission; v) contribution of culture to municipal development, creating challenges to the local culture. In short, the school context does not reveal very much openness to the potential of culture and non-school contexts have difficulty in keeping people actively involved, as there is a lack of support. The construction of identity and the education is marked by cultural heritage and by involvement in community life. In Ribeira Grande, the impact of cultural events and the awareness of heritage (material and immaterial) stand out. To conclude, culture is related to the experiences, ways of being and thinking of each person and the democratization of education, with influences from a global context that affects local identity.

Key words: Culture, Identity, Education, Children and Young People

Índice

Agradecimentos	i
Resumo	ii
Abstract	iii
Índice de Anexos	vii
Índice de Figuras	viii
Índice de Quadros	ix
Índice de Tabelas	x
Índice de Imagens	xi
Índice de Siglas e Abreviaturas	xii
Introdução	1
Capítulo I - Revisão da literatura	4
1.1. Cultura – um conceito em constante transformação.....	4
1.1.1. Do passado ao presente – definição de cultura	4
1.1.2. Cultura-mundo e cultura-local: influências na comunidade.....	10
1.1.3. A cultura-local e o papel do património	14
1.2. O conceito de identidade: permanência e mudança	19
1.3. Identidade regional: o arquipélago dos Açores	23
1.3.1. O conceito da açorianidade	23
1.3.2. Os Açores, um lugar de cultura	30
1.3.2.1. Literatura açoriana – autenticidade e singularidade	34
1.3.2.2. A música e a dança tradicionais açorianas	36
1.3.2.3. As artes plásticas em contexto açoriano.....	42
1.3.3. A cultura e as tradições religiosas – RAA.....	45
1.4. O papel da cultura na educação das crianças e jovens	53
1.4.1. A educação no século XXI.....	53

1.4.2. A Educação na era da globalização e na cultura local	56
1.4.3. A educação e a vida cultural	59
1.4.3.1. O lugar da cultura na educação infantojuvenil – culturas da infância e culturas juvenis	60
1.4.4. Contextos escolares e não escolares – espaços de cultura e de aprendizagens	66
1.4.4.1. Contextos escolares na construção de novas pontes	67
1.4.4.2. A disciplina de HGCA no currículo escolar.....	73
1.4.4.3. Contextos não escolares numa missão educativa e cultural em prol da educação e da construção identitária	75
Capítulo II – Problemática e objetivos de estudo	80
2.1. Apresentação do problema e objetivos da investigação	80
2.1.1. Caracterização da problemática.....	80
2.1.2. Definição da questão de partida e dos objetivos	84
Capítulo III – Métodos e procedimentos	86
3.1. Apresentação do modelo de investigação.....	86
3.2. Participantes do estudo	88
3.3. Desenho do estudo.....	91
3.4. Instrumentos de recolha de dados e sua aplicação	92
3.4.1. Leituras preliminares do estudo	92
3.4.2. O recurso à observação não participante – notas de campo e registos fotográficos	92
3.4.3. Análise documental	95
3.4.4. O recurso às entrevistas.....	95
3.4.4.1. Entrevistas semiestruturadas	96
3.4.4.2. Entrevistas não estruturadas/ informais.....	99
3.5. Análise e tratamento de dados	99
3.5.1. Análise de conteúdo – procedimentos.....	99
3.5.2. Apresentação do modelo de análise	103
3.5.3. Processo de validade e fidelidade.....	105

3.5.4. Registo de dados quantitativos, num estudo qualitativo	107
Capítulo IV – Caracterização do concelho da Ribeira Grande.....	109
4.1. Ribeira Grande – um concelho da ilha de São Miguel.....	109
4.1.1. Caracterização do concelho da Ribeira Grande	109
4.1.2. Um concelho de cultura, festas e tradições	112
4.1.3. A educação e a economia no desenvolvimento do concelho	115
Capítulo V – Análise e discussão de dados.....	121
5.1. Cultura, Identidade e Educação – análise de representações recolhidas no Poder Local (PL) da Ribeira Grande.....	121
5.1.1. Breves considerações – perspetivas dos responsáveis do Poder Local e impactos na educação e identidade dos mais novos.....	133
5.2. Apresentação e discussão dos resultados recolhidos em Instituições Educativas (Escolares e Não Escolares) da Ribeira Grande.....	134
5.2.1. Sistema de categorias – análise de conteúdo.....	135
5.2.2 Apresentação e discussão de resultados – Grupos de crianças, jovens e dirigentes (IE e INE).....	147
5.2.2.1. Representações da cultura e a sua influência em diferentes contextos educativos – escolares e não escolares	147
5.2.2.2. Representações dos responsáveis escolares e não escolares acerca da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações	164
5.2.2.3. A cultura no desenvolvimento do concelho em estudo – impactos na comunidade e na educação infantojuvenil.....	167
5.2.2.4. Nível de participação e de satisfação das crianças e jovens na cultura local	177
5.2.2.5. Representações das crianças e jovens da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e da educação dos mais novos	197
5.2.2.6. Aquisição de competências – individuais e sociais – das crianças e jovens	201
Capítulo VI – Considerações Finais.....	214
Referências Bibliográficas	217
Anexos	

Índice de Anexos

Anexo A	Desenho do estudo
Anexo B	Sistema de codificação
Anexo C	Consentimentos informados (instituições e participantes)
Anexo D	Grelhas de observação – notas de campo
Anexo E	Registos fotográficos (observações)
Anexo F	Quadros de análise das fotografias (observações)
Anexo G	Jornais escolares – IE1 e IE2
Anexo H	Notícias virtuais – IE1 e IE2
Anexo I	Guião das entrevistas – semiestruturadas – IE (crianças, jovens e dirigentes)
Anexo J	Guião das entrevistas – semiestruturadas – INE (crianças, jovens e dirigentes)
Anexo K	Entrevistas aos responsáveis do PL – transcrições
Anexo L 1/2/3	Fases (1. ^a , 2. ^a e 3. ^a) da análise de conteúdo das entrevistas ao grupo do PL
Anexo M	Entrevistas aos responsáveis do PL – análise de conteúdo
Anexo N	Entrevistas semiestruturadas – transcrições
Anexo O – O1, O2 e O3	Análise das entrevistas semiestruturadas: crianças O1; jovens O2; adultos O3 (apoio do QDA)
Anexo P	Entrevistas não estruturadas/ informais – transcrições
Anexo Q	Análise das entrevistas não estruturadas/ informais (apoio do QDA)
Anexo R	Análise das observações – notas de campo (apoio do QDA)
Anexo S	Quadro de análise – observações (notas de campo)
Anexo T	Análise documental dos jornais escolares: Grelha de análise
Anexo U	Análise documental dos jornais escolares: Quadro síntese
Anexo V1/ V2	Análise documental do jornal concelhio: Grelha – V1/ Quadro síntese – V2
Anexo W1/ W2	Análise documental das notícias virtuais (W1) e quadros de análise (W2) – (QDA)
Anexo X	Modelo de análise
Anexo Y	Sistema de categorias
Anexo Z	Etapas da fidelização – I (Anexo Z1) e II (Anexo Z2)

Índice de Figuras

Figura 1	Ilustração da ilha de S. Miguel e das freguesias do concelho da R. Grande	p. 111
Figura 2	Representações de cultura – crianças, jovens e dirigentes (entrevistas semiestruturadas)	p. 148

Índice de Quadros

Quadro n.º 1	Síntese das questões do guião da entrevista	p. 96
Quadro n.º 2	Modelo de Análise	p. 103
Quadro n.º 3	Representações do Poder Local – influências da cultura, na identidade e na educação	p. 122
Quadro n.º 4	Perspetivas do Poder Local – A cultura no desenvolvimento da Ribeira Grande	p. 126
Quadro n.º 5	Sistematização da análise de conteúdo	p. 134
Quadro n.º 6	Síntese de categorias – Nível de adesão à cultura local	p. 178

Índice de Tabelas

Tabela 1	População relevante da Ribeira Grande – Instituições Escolares (IE)	p. 88
Tabela 2	População relevante da Ribeira Grande – Instituições Não Escolares (INE)	p. 88
Tabela 3	Desenho do estudo	p. 91
Tabela 4	Distribuição da População da Ribeira Grande, de acordo com o nível de escolaridade, análise geral atualizada (Censos 2021)	p. 115
Tabela 5	Distribuição da População da Ribeira Grande, de acordo com o nível de escolaridade (análise por freguesia, Censos 2011, Carta Educativa da Ribeira Grande)	p. 116
Tabela 6	Balanço geral da análise das entrevistas semiestruturadas	p. 136
Tabela 7	Balanço geral das observações não participantes – IE1, INE2 e INE3	p. 140
Tabela 8	Balanço geral da análise documental das notícias virtuais	p. 142
Tabela 9	Balanço geral da análise documental dos recortes textuais – jornais escolares	p. 144
Tabela 10	Balanço geral da análise documental dos recortes textuais – jornal concelhio	p. 145

Índice de Imagens

Imagem 1	Foliões do Espírito Santo – Ribeira Grande – Açores (2022)	p. 40
Imagem 2	Indumentária do Romeiro – Ribeira Grande – Açores (2017)	p. 48
Imagem 3	Comemoração do Espírito Santo (jornal escolar_IE2_27-06-21)	p. 154
Imagem 4	Ensaio de folclore 2 (Obs_INE3_2022)	p. 160
Imagem 5	Ensaio de folclore 3 (Obs_INE3_2022)	p. 160
Imagem 6	Evento cultural (Obs_IE1_2022)	p. 162
Imagem 7	Exposição (Obs_IE1_2022)	p. 162
Imagem 8	Projeto cultural (jornal escolar_IE2_02-20)	p. 168
Imagem 9	Atuação de folclore (Obs_INE3_2022)	p. 172
Imagem 10	Trabalhos artísticos 1 (Obs_IE1_2022)	p. 173
Imagem 11	Trabalhos artísticos 2 (Obs_IE1_2022)	p. 173
Imagem 12	Grupo de romeiros (Obs_INE1_2017)	p. 181
Imagem 13	Ensaio da banda (Obs_INE2_2022)	p. 182
Imagem 14	Procissão – banda (Obs_INE2_2022)	p. 182
Imagem 15	Projeto Erasmus (jornal escolar_IE2_06-22)	p. 184
Imagem 16	Apresentação pública – folclore (Obs_INE3_2022)	p. 187
Imagem 17	Concerto público da filarmónica (Obs_INE2_2022)	p. 187
Imagem 18	Hastear de bandeiras (Obs_IE1_2022)	p. 199
Imagem 19	Dança de folclore (Obs_INE3_2022)	p. 199
Imagem 20	Momento artístico 1 (Obs_IE1_2022)	p. 207
Imagem 21	Momento artístico 2 (Obs_IE1_2022)	p. 207
Imagem 22	Atividade cultural (r. virtual_IE2_2022)	p. 211
Imagem 23	Atividade cultural (r. virtual_IE2_2022)	p. 211

Índice de Siglas e Abreviaturas

CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres

CE – Comunidade Europeia

CREB – Currículo Regional de Educação Básica

EBI – Escola Básica Integrada

FCSH – Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

FEDER – Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional

HGCA – História, Geografia e Cultura dos Açores

IE – Instituições Escolares

INE – Instituições não Escolares

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

PAA – Plano Anual de Atividades

PEDRAA – Programa Específico de Desenvolvimento da Região Autónoma dos
Açores

PL – Poder Local

QDA - Análise de Dados Qualitativos

RAA – Região Autónoma dos Açores

UAç – Universidade dos Açores

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Introdução

No âmbito do Doutoramento em Literaturas e Culturas Insulares da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, da Universidade dos Açores, procuramos estudar o tema das “Influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações: um estudo realizado no concelho da Ribeira Grande, da Região Autónoma dos Açores (RAA)”, de forma a aprofundar a temática da cultura e da identidade junto das crianças e jovens, refletindo acerca do seu impacto em contexto educacional, reportando-nos a vários espaços de aprendizagem ao longo da infância e juventude, uns integrados no sistema educativo, outros que extravasam esse mesmo sistema e que se enquadram numa oferta associativa da comunidade do concelho estudado.

Este estudo surgiu com a preocupação em perceber as influências culturais a que os mais novos (crianças e jovens) estão sujeitos, em contextos escolares e não escolares, na construção da sua identidade e educação, determinando as suas representações, motivações e interações sociais, com impacto no envolvimento em projetos a implementar ao longo da vida.

Para Martins (2012), a noção de cultura expressa-se através da pessoa, tomando consciência de que a sua construção é um processo ao longo da vida, que se faz na interação com os outros, consigo própria e num determinado tempo ou lugar. É, deste modo, “uma realidade plural, complexa, não redutível a um conceito unívoco” (p. 269). Hoje assiste-se a múltiplas mudanças ao nível da cultura global, tornando-se, no entanto, pertinente a preservação da cultura popular, suas tradições e modos de manifestações, contudo, esta tem de se reinventar, afirmando-se face aos novos contextos, criando-se uma complementaridade entre o global e o local (Fonseca & Rabot, 2016).

O conceito de identidade está relacionado não só com aquilo que a pessoa é, mas também com as relações que estabelece com os outros e o modo como vive (Afonso, 2005), levando, assim, à construção da sua identidade cultural. Segundo Freitas Junior e Perucelli (2019), o estudo da identidade permite explorar e compreender a pessoa e o contexto de que faz parte, estando a cultura presente através dos simbolismos, memórias, valores e crenças. Para Afonso (2005), a identidade é definida pelas “marcas culturais visíveis” (p. 12) que compreendem a história, a cultura, o património e a língua, e também pelas “marcas culturais invisíveis” (p. 13), que se relacionam com as raízes e manifestações de um povo,

através da afetividade e do estado emocional. Tal como refere Merilhas (2003), a realidade cultural é baseada na construção do património material (relacionado com os factos, acontecimentos e vestígios históricos) e imaterial (visando a componente emocional e afetiva, representada pelas festividades, costumes, crenças, valores e tradições), por meio de uma herança cultural.

O papel da educação do século XXI deverá reconhecer o passado com uma visão para o futuro, integrando outros contextos de aprendizagem para além da escola (Nóvoa, 2014). De acordo com Morin (2002a), a educação possibilita a todos os cidadãos a capacidade de se autoformar e de aprender a construir o seu papel social e cultural, enquanto ser pertencente a uma sociedade local e global. Também Delors (1998) refere que a educação deve promover relações sociais entre as pessoas que têm pontos em comum, ou seja, que partilham a mesma cultura, valores, referências e ideais futuros, estabelecendo laços cívicos e um diálogo democrático.

Mais recentemente, em 2022, Melim e Rodrigues referem que os contextos de educação não formal potenciam a promoção da liberdade e da aprendizagem, bem como a construção de identidades, valorizando as atividades culturais locais e o património (material e imaterial). Segundo o artigo 26.º, da Lei de Bases do Sistema Educativo (n.º 85/2009), no âmbito da educação extraescolar, os contextos de educação não formal são uma “extensão cultural do sistema escolar” (ponto 4) e visam “assegurar a ocupação criativa dos tempos livres de jovens e adultos com atividades de natureza cultural” (ponto 3, alínea f)). Não obstante, na educação formal tem de haver lugar ao exercício da cidadania e à participação, dando espaço à cultura e à inclusão da identidade (Queiroz, 2017).

Por último, o estudo nas temáticas referidas terá como intuito divulgar os resultados da investigação, junto da academia, instituições sociais e de Poder Local da Ribeira Grande, grupos culturais e escolas do concelho, contribuindo para uma reflexão mais enriquecida acerca das influências da cultura na educação das crianças e jovens, bem como na construção da sua identidade pessoal e sociocultural, para potenciar o conhecimento da sua própria cultura e o sentimento associado à identidade, desde cedo nesta população. Pretende-se, também, com este estudo empírico que haja uma partilha para criar novos desafios e campos de exploração da problemática, possibilitando, assim, outros olhares que permitam enriquecer e alargar a área de intervenção, considerando outros grupos culturais e contextos de análise.

A presente tese divulga um conjunto de fases que fizeram parte da evolução da nossa investigação no decorrer do triénio – 2020-2021-2022. A sua organização apresenta seis capítulos: o primeiro capítulo – que constitui a revisão da literatura –, refere a abordagem teórica dos conceitos em análise; o segundo capítulo – problemática e objetivos de estudo –, consiste na apresentação da problemática do estudo e principais questões e objetivos, que definirão as diferentes opções teóricas e metodológicas do estudo; o terceiro capítulo – métodos e procedimentos –, caracteriza o modelo de investigação, os participantes e o desenho do estudo, definindo os respetivos métodos e procedimentos adotados; o quarto capítulo – caracterização do concelho da Ribeira Grande –, apresenta a zona geográfica dos Açores e a caracterização do concelho ao nível das festividades culturais e tradições e do papel da educação e economia no desenvolvimento da Ribeira Grande; o quinto capítulo constitui a – apresentação, análise e discussão de dados –, a partir dos grupos de participantes do estudo e de acordo com os diversos instrumentos utilizados; o sexto capítulo apresenta sucintamente as conclusões, referindo as limitações do estudo e interesses futuros. Por fim, seguem as referências bibliográficas, que servem de apoio ao desenvolvimento teórico e metodológico da investigação, sendo as mesmas organizadas por áreas – cultura e identidade, educação e várias.

Capítulo I - Revisão da literatura

1.1. Cultura – um conceito em constante transformação

1.1.1. Do passado ao presente – definição de cultura

Para melhor aprofundar o conceito de cultura, abordar-se-ão, numa primeira parte do texto, as perspetivas de diferentes autores, com base nas suas experiências, estudos e reflexões teóricas, de forma a problematizar o mesmo, refletindo sobre o seu impacto e suas dimensões. Na segunda parte, focar-se-á na apresentação do conceito de cultura desenvolvido ao longo da tese, de forma a contextualizar a visão adotada e o modo de investigação.

Em 1952, Kroeber apresentou um conjunto de qualidades da cultura, definindo-as como: “transmitida e continuada (...), suprapessoal e anónima, obedece a padrões ou regularidades de forma (...), personifica valores (...) ou sentidos” (p. 159). O mesmo autor defendeu que, ao falar-se de cultura, os valores estão implícitos na sua reflexão e ação, seja no presente ou no passado. De facto, a história tem um papel importante na compreensão da cultura, sendo esta o produto da realidade de que fez parte e não apenas da atualidade. O mesmo autor referiu também que o conceito tem uma ligação com a sociedade e com os indivíduos, na medida em que “a cultura pressupõe a sociedade, também a sociedade pressupõe pessoas” (p. 181). As pessoas alteram a cultura com que estabelecem relação e “fazem nova cultura” (p. 199), criando, assim, uma cultura em constante mudança, com um determinado “modo habitual de atuar, sentir e pensar, canalizado por uma sociedade” (p. 206). Deste modo, os grupos culturais alteram ao longo do tempo a cultura, introduzindo mudanças significativas.

Na relação com os outros e com o meio assimila-se a cultura, sendo o “homem portador e transmissor de cultura e, em muito pequeno grau, um produtor de cultura” (Fidalgo, 1995, p. 23). Assim, a definição do conceito de cultura passou a ser entendida como sendo partilhada e vivida, num determinado contexto, relacionando-se com o universo intelectual, moral, artístico e material, sofrendo, assim, transformações significativas.

De acordo com Silva (2000), a visão de cultura assenta num “conjunto de matrizes de identidades coletivas, padrões de conduta e obras de civilização humana” (p. 64), formando-se um sentido de desenvolvimento e pluralismo em torno da cultura e da existência de diferentes identidades. Contudo, segundo a opinião do autor o termo “desenvolvimento cultural” é “ambíguo, ... [sendo] mais correto falar em perspetivação cultural do desenvolvimento” (p. 145), uma vez que se pretende prever e planear a sua construção e desenvolvimento cultural, tendo como base o que já existe, na própria cultura, sendo, assim, “compatível (...) com um conjunto cultural característico de cada grupo (...), dos seus valores, operadores e práticas simbólicas” (p. 170).

Silva (2000), com o intuito de alargar a reflexão e análise do conceito de cultura, apresenta como elementos essenciais da cultura:

componentes (linguagens, técnicas, saberes, crenças, expressões e perceções artísticas, atividades lúdicas); formas de produção (processos de criação, de difusão e consumo/ apropriação de bens, de socialização ...); níveis de investimento e reconhecimento social das práticas (cultura «cultivada», padrões de conduta quotidiana, «contra-culturas», culturas profissionais ...), etc. (p. 145).

A vida cultural faz-se, assim, pela participação das pessoas e grupos, que poderá ser “ativa ou passiva” (Silva, 2000, p. 156), em diferentes campos – política, saúde, educação, economia. Sabe-se que a participação dinâmica, responsável e dedicada traz benefícios democráticos e civis para a comunidade, região, país e para a própria pessoa (Silva, 2000). A cultura está sempre em mutação e em dinamismo, por exemplo, na criação de novos saberes, implicando, assim, um “processo de identificação, pessoal, grupal, comunitária” (Silva, 2000, p. 145). Todas as culturas, formas ou manifestações culturais, são válidas e importantes, pois “não há, sabe-se, culturas boas ou más” (Silva, 2000, p. 149).

No âmbito das ciências sociais e humanas, de acordo com Cuche (2004), a noção de cultura contribui para o pensamento da “unidade na diversidade da humanidade” (p. 23), enfatizando que “o homem é essencialmente um ser de cultura” (p. 23), na medida em que se adapta à realidade e à sua própria pessoa. Deste modo, a cultura supera a visão natural sobre as coisas, pessoas e situações. Na dimensão antropológica do conceito, sabe-se que o mesmo tem origem francesa – *culture*. No século XIII esteve ligado aos serviços de campo e no século XVIII foi o período de formação do termo. No século XVI a cultura

esteve relacionada com a própria ação, ainda associada ao cultivo da terra e, em meados do mesmo século, passou a fazer parte da perspectiva de desenvolvimento. Porém, foi no século XVIII que o conceito de cultura se afirmou, passando a designar a “formação [e] a educação do espírito”, ficando esta noção até ao final do referido século. No século XIX, surgiu o termo alemão – *kultur* – que se associou ao conceito de nação – “a cultura surge como um conjunto de conquistas artísticas, intelectuais e morais que constituem o património de uma nação, considerado como adquirido de uma vez por todas, que se fundam na sua unidade” (p. 37). Em França, o termo cultura “enriquece-se com uma dimensão coletiva e deixa de se referir apenas ao desenvolvimento intelectual do indivíduo” (p. 37). Deste modo, criou-se um debate entre Alemanha e França em torno do conceito de cultura, com uma visão universalista e particularista, surgindo, deste modo, alguma ambiguidade. Numa perspectiva mais recente, o autor defende que a cultura está ligada à compreensão dos “modos de vida e de pensamento, [pois] é amplamente admitida, ainda que por vezes não sem certas ambiguidades” (p. 24), sendo o resultado de uma construção ao longo da história.

Assim, constata-se que ao longo da História o conceito de cultura tem sido interpretado à luz de diferentes visões e significados, acompanhando a evolução da Humanidade (Pires, 2006). Tal evolução histórica provém de uma conotação inicial relacionada com o cultivo da terra e dos animais. No século XVIII, a cultura continuou a estar relacionada com a mente do ser humano, por meio da educação, surgindo a noção de cultura erudita e de património. Desde o século XIX, com a investigação dos antropólogos, até aos dias de hoje, o conceito de cultura é também interpretado como um “modo de vida de um povo, ou de um grupo, (...), durante um período específico de tempo” (Pires, 2006, p. 38).

Neste sentido, o conceito de cultura adotado ao longo da construção do trabalho de investigação da presente tese está relacionado com o modo de viver de um determinado grupo de pessoas, inseridas numa comunidade, que no presente estudo é a açoriana e, em particular, a ribeiragrandenses. Assim sendo, estudar-se-á a forma como decorrem a vivência cultural e que representações são criadas por um dado grupo etário num determinado contexto.

Segundo Pires (2006), a cultura refere-se “aos componentes simbólicos e aprendidos do comportamento humano, tais como, a língua, a religião, os hábitos de vida, e as convenções” (p. 35), sendo relacionada com a condição humana, dotando-a de capacidades intelectuais e de desenvolvimento de novas formas de interação social. A

cultura é vista como um processo em constante debate coletivo. Para a mesma autora, pode-se categorizar o conceito de cultura com base em diferentes categorias: a) categoria cognitiva – está ligada a uma dimensão espiritual, que eleva à perfeição através do conhecimento; b) categoria coletiva – encontra-se associada “ao estado de desenvolvimento intelectual e moral” (p. 47), à luz das teorias de Darwin; c) categoria descritiva – compreende a ligação ao mundo artístico; d) categoria social – procura aprofundar o “modo de vida de um povo” (p. 47), sob os diversos efeitos e relações entre as pessoas; e) categoria ideológica – pretende refletir sobre as “crenças, valores e os ideais” (p. 47); f) categoria material – aborda o que é construído, ou seja, tudo o que é matéria, através da tecnologia, da influência da “economia no ambiente” (p. 47) e da forma como realizam os processos. Tais categorias do conceito de cultura fazem notar a sua complexidade e ambivalência.

D. C. Siqueira e E. D. Siqueira (2007) questionam se “tudo é cultura?” (p. 5). Para responder à questão, as autoras também refletem sobre os primórdios do conceito de cultura, apresentando-o no século XIII como estando ligado à natureza (terra e gado) e no século XVI como associado ao desenvolvimento da mente humana, passando, assim, do “plano concreto para o plano abstrato: o pensamento” (p. 6). No século XVIII, através do Iluminismo, o conceito de cultura relacionou-se com a educação e formação do ser humano, sendo educado quem possuía cultura. No entanto, Rousseau (1965) traz uma visão diferente, em que valoriza quem é desprovido de cultura, por ser mais natural. Desde então, muitas teorias sociológicas, filosóficas e antropológicas tentaram definir cultura. Para concluir, e de forma a responder à questão, D.C. Siqueira e E. D. Siqueira (2007) referem que todo o ser humano possui uma diversidade cultural, sendo cada um de nós oriundo de uma cultura própria. O que distingue o homem da natureza é a própria cultura e a civilização, que “significam a totalidade dos saberes tais como as artes, as letras, a ciência e a filosofia” (p. 7).

Para De Paula (2009), a definição de cultura deverá assentar numa “rede de significados” (p. 408), que é entendida e partilhada por um grupo, em pequena e grande escala. Tais significados facilitam o processo de linguagem e comunicação e constroem para a construção de um “estilo de vida e visão de mundo próprios” (p. 409).

O. T. Almeida (2011) num congresso da UNESCO, no ano de 1982, definiu cultura como sendo “um conjunto de conhecimentos e de valores que não constituem objeto de um ensino específico e que, portanto, todo o membro de uma comunidade sabe” (p. 79),

afastando-se, assim, de uma noção elitista. Gonçalves (2012) também refere que a definição de cultura está relacionada com a ação humana e com outros fatores que não dependem apenas da própria cultura.

Pela cultura o ser humano conquista a segurança e o significado atribuído às coisas, através da construção do sentido, das experiências de vida e da herança recebida. Contudo, a própria cultura também potencia a “inquietação e o desassossego” (Martins, 2012, p. 282), o que o faz questionar, procurar, desvendar e encontrar algo com sentido e propósito. Ao longo de todo o processo histórico da noção de cultura, a sociedade teve um papel ativo, construtivo e influenciador, na medida em que as pessoas não só adotam determinadas características da comunidade, como também contribuem para a criação de novas características (Martins, 2012). Assiste-se, assim, a uma constante transformação da realidade e das pessoas. O olhar sobre as outras culturas deverá ser de flexibilidade, transparência e abertura, pois é “importante escutar com sinceridade e respeito as culturas contra-correntes, ditas marginais” (Martins, 2012, p. 280). Contudo, este olhar deverá assentar numa base sólida e firme, representando “aquela parte de nós inalienável e não negociável” (Martins, 2012, p. 281).

A noção de cultura é diferente consoante as pessoas e as suas vivências, pois, segundo Martins (2012), deriva da capacidade de interpretação e de representação acerca da própria cultura, construindo-se como um “espaço de identidade(s) partilhada(s) e confrontada(s)” (p. 268). O mesmo autor frisa que por meio da cultura define-se a identidade humana, a partir da sua génese e história, caminhando na projeção de um futuro, com significado a nível pessoal e também coletivo. Ao falar-se de identidade surge o efeito da cultura sobre a mesma e também o contrário, uma vez que a “diversidade das identidades assinala também a diversidade das culturas ou a sua influência na construção” (Martins, 2012, p. 270).

Em 2014, Cunha apresenta o conceito de cultura como não fazendo parte do universo abstrato, consistindo, assim, nas “expressões (valores) e práticas que vão dizer o humano na sua individualidade e convivialidade/ comunidade” (p. 12). Desta forma, engloba as várias aprendizagens recebidas ao longo das gerações, com um valor pessoal e social bastante significativo para os cidadãos, que condiciona o modo de expressão, de pensamento e de relacionamento. Para o mesmo autor, através da cultura o ser humano caminharia para uma maior libertação e perfeição. A cultura apresenta um carácter

multidisciplinar, sendo um “ponto de passagem para todo o desenvolvimento nos processos simbólicos individuais e sociais” (Garcez, 2017, p. 3).

Segundo Lipovetsky e Serroy (2018), a cultura, durante muitos anos, esteve relacionada com o estudo da alma, focada num estado superior e profundo, uma vez que a cultura “deve ser vista como o instrumento privilegiado que torna possível o aperfeiçoamento e a superação de si, a abertura aos outros, o acesso a uma vida menos unilateral do que a de comprador” (p. 243). Deste modo, o amor por aquilo que fazemos e projetamos está associado à visão de cultura, uma vez que “a cultura não é contra a paixão” (p. 243). De acordo com os mesmos autores, por meio da educação e da socialização, que começa no bairro, na cidade, na região, e continua na nação e no mundo, traz-se um novo rumo e sentido aos projetos e desafios, evitando, assim, a desorientação das pessoas e o mal-estar do mundo, e trazendo a valorização do eu pessoal, social e cultural.

A história da cultura é apresentada, segundo Lipovetsky e Serroy (2018), em três épocas: a primeira época foi considerada a mais longa, associada a uma visão religiosa e tradicional, em que as comunidades primitivas detinham um campo cultural mais puro e uma herança fiel entre as gerações, sendo inquestionáveis os modos de viver e de pensar; na segunda época surge uma revolução da esfera cultural, trazida pela democratização da modernidade (igualdade, liberdade, laicidade), ocorrendo diferentes tipos de culturas, uma maior racionalização e um rompimento com o passado; a terceira época apresenta um modelo cultural proveniente da globalização, assumido pelo individualismo e consumismo da hipermodernidade.

Em 2021, Cunha diz que através da cultura podemos elevar as comunidades democráticas, tornando-as mais capazes e conscienciosas, com base no papel ativo e crítico das pessoas. Sousa (2021) também acrescenta que a cultura está sujeita a diferentes conceções, pela sua reflexão, ação e papel importante no modo de compreender a sociedade de ontem, de hoje e de amanhã. O conceito de cultura engloba também a reflexão em torno do património cultural – material e imaterial – e a sua consciencialização permite uma maior compreensão acerca da realidade cultural, tornando-a capaz de ser partilhada por todos, evitando, assim o seu esquecimento (Martins, 2020).

Martins (2020) reflete que uma “cultura aberta” (p. 75) deverá ter a capacidade de partilhar, criar, inovar, respeitar a diferença e a liberdade que lhe assiste e também a do outro. No estudo do património cultural é fundamental haver a reflexão sobre a identidade e as origens das pessoas e das localidades, mas não se pode considerar apenas o passado,

uma vez que também é um conceito dinâmico e que apela à diferença e à integração do material, imaterial e mundo digital.

Para terminar, reforça-se que o conceito de cultura adotado no presente estudo é o antropológico, que considera a cultura como um modo de vida, onde se incluem tradições, língua, arte, história e mitos,.

1.1.2. Cultura-mundo e cultura-local: influências na comunidade

Com a discussão em torno do conceito de cultura construíram-se, tal como refere O. T. Almeida (2011), “derivados do conceito global de cultura” (p. 80), sendo apontados como exemplos os seguintes termos: “imperialismo cultural”, “identidade cultural”, “personalidade cultural”, “multiculturalismo”, “pluriculturalismo”, “dinâmico cultural”, “relativismo cultural” (p. 80).

A multiculturalidade das sociedades surgiu como resultado do processo de globalização e da luta das minorias culturais, com maior expansão a partir dos anos 70, primeiro na América e depois na Europa (Medeiros, 2015). No âmbito desta evolução e debate resultaram algumas questões pertinentes: “como conciliar os excessivos particularismos identitário-culturais com os valores democráticos universais como a igual dignidade?” (Medeiros, 2015, p. 160). Em 1998, Stavenhagen entende que um dos maiores desafios do século XXI é a multiculturalidade, uma vez que, por um lado, há as influências da economia global e o sentido de pertença a uma escala mundial e, por outro lado, a necessidade de se manter as singularidades de cada cultura, próprias de cada local.

Para De Paula (2009), o não reconhecimento da diversidade cultural faz com que se esqueça da “gênese dos sérios problemas relacionados com as culturas de minorias” (p. 409), de uma realidade globalizada e moderna. Em 2014, Cunha refere que o multiculturalismo permite uma visão alargada da diversidade existente, através do papel pessoal e social dos indivíduos. Na atualidade, “a diversidade de sujeitos e culturas” (p. 14) deverá ser entendida como sendo fulcral no entendimento da humanidade. O autor também aponta que devemos olhar a diversidade, em vez da diferença, uma vez que justifica que o ser humano é diverso e não diferente.

As diferentes culturas em contacto possibilitam uma visão de abertura, de libertação, de identificação e de reconhecimento das pessoas do mundo inteiro. Segundo

Santos (1994), o multiculturalismo oferece um conjunto de possibilidades através do descerramento de fronteiras entre diferentes culturas e identidades.

De acordo com Lopes (2012), o multiculturalismo procura o respeito e o reconhecimento da diversidade cultural, que se encontra em todas as comunidades, contudo, não promove a interação e a partilha entre as diferentes culturas. Neste sentido, a autora apresenta o conceito de interculturalidade como potenciador de diálogo e da interação entre as várias culturas, procurando a solidariedade e a tolerância entre as sociedades. Na atualidade, torna-se, assim, um desafio para todas as pessoas “não apenas o reconhecimento/ respeito do outro, mas a necessidade de promover a interação dialógica entre as diversas culturas, pressuposto do próprio engrandecimento da humanidade” (p. 79).

Para Mesquita (2022) a visão de mundo global possibilita um olhar mais profundo e consciencioso acerca da identidade cultural, uma vez que as pessoas, por meio das tecnologias, comunicam mais e o conhecimento difunde-se em maior escala. Desta forma, os muros são demolidos e os povos encontram-se de modo mais próximo e as interações intensificam-se. A autora defende que a cultura local consegue ir além fronteiras, marcando outras pessoas e realidades de um mundo global. As diferenças permitem um conhecimento e aprendizagens de outras formas de viver e de estar, possibilitando partilhas e solidariedade, o que faz “considerar a existência de várias culturas singulares que, no seu todo, constituem a cultura do mundo moderno, onde o todo é muito mais que a mera soma das partes” (p. 198).

No estudo de caso apresentado, verifica-se esta dialética entre a cultura-mundo – a que as crianças e jovens recebem de fora (do país e do estrangeiro) –, sobretudo, através dos média e das redes sociais, e a cultura local, constituída pelas tradições que partilham, através das atividades em que participam, como, por exemplo, o folclore e as banda filarmónicas.

Lipovetsky e Serroy (2018) falam-nos do regressar da cultura, de forma a desenvolver-se uma sociedade democrática, o respeito pela diversidade cultural, o sentido de coletividade e de criação e inovação. Para isso, é necessário “que se mobilize a inteligência e a imaginação dos seres humanos” (p. 37), sendo a educação uma das áreas essenciais para potenciar este desenvolvimento, por meio da “elevação do nível cultural” (p. 107).

Neste sentido, a cultura assume um papel essencial para a humanidade, na medida em que possibilita a abertura de uma maior liberdade e divergência, tal como refere Moura (2013) ao mencionar a unidade europeia, a qual faz sentido quando valorizamos a sua “diversidade cultural e linguística” (p. 83). Ao longo dos anos, a cultura transformou-se em “cultura-mundo” (Lipovetsky & Serroy, 2018, p. 11), com base na influência dos média, do sistema económico, do *marketing* e da evolução das sociedades. Segundo Lipovetsky e Serroy (2018), hoje há um afastamento da noção de cultura enquanto base sólida para explicar o mundo, assim como há uma separação entre os diferentes tipos de cultura, como a cultura popular e a cultura erudita. Deste modo, os mesmos autores definem cultura-mundo como o “fim da heterogeneidade tradicional da esfera cultural e universalização da cultura mercantil, que se apodera das esferas da vida social, dos modos de existência e da quase totalidade das atividades humanas” (p. 14).

Para Cunha (2014), é emergente falar-se de “uma nova cultura global” (p. 28), trazendo um papel mais dinâmico, interventivo, participativo, avaliativo e construtivo, com vista a uma emancipação da cultura – ultraculturalismo (ir além da meta) e metaculturalismo (percurso a realizar até à diversidade) – e da humanidade, tornando-se, assim, um desafio para a realidade pós-moderna. Segundo Delors (1998), o processo de globalização afetou, em primeiro plano, a área da economia (maior dependência de capitais), num segundo plano, as redes científicas e tecnológicas (conexão entre os países mais poderosos) e, num terceiro plano, envolve atividades criminais (tráfico de dinheiro e atentados terroristas).

Lipovetsky e Serroy (2018) referem que a cultura-mundo traz também desorientação ao dia a dia dos cidadãos das diferentes culturas, porque interpela a forma de pensar e de agir. No passado, os crentes tinham forma de justificar as suas dúvidas, independentemente do tipo de crença. Na atualidade, as pessoas estão frágeis, sem suporte certo devido à forma como o mundo está a evoluir. Começaram a surgir novas culturas, com impacto socioantropológico e estético, como por exemplo a cultura de marcas, que se encontra em qualquer lugar do mundo. Tal como afirmam os autores referidos, “o mundo hipermoderno está desorientado, inseguro e desestabilizado, não ocasionalmente, mas quotidianamente, de maneira estrutural e crónica” (p. 24). Os mesmos autores apontam três causas do impacto cultural na época hipermoderna: 1.^a – valorização da comercialização cultural, por parte dos estados e nações; 2.^a – proximidade entre as diferentes culturas, pois tudo passa a ser cultura; 3.^a – politização do conceito de cultura.

Com as transformações do mundo ocorrem mudanças, que afetam a uma escala local e também global, que vão desde o sector político e económico até ao campo afetivo e emocional. A noção de cultura está cada vez mais relacionada com a componente material, dando sentido às diversas criações através da publicidade. A criatividade e valores identitários e culturais são filtrados pelos interesses do comércio e de um mundo globalizado, sendo “o mundo que se transforma em cultura e a cultura em mundo: é uma cultura mundo” (Lipovetsky & Serroy, 2018, p. 15). Deste modo, verificam-se novos modos de vida comuns às pessoas do mundo inteiro, como, por exemplo, o hiperconsumo, o mundo como imagem e como comunicação, a cultura de marcas, a cultura de ecrãs, entre outros.

A vida local sofreu inúmeras alterações, devido a mudanças surgidas na cultura moderna. Segundo Hall (1997), regista-se o ritmo da própria mudança que varia de acordo com a localização, o poder da imagem na população, alterações visuais da realidade urbana, excesso de informação e alargamento das competências dos seres humanos, com base no poder das novas tecnologias de informação e comunicação. Ao nível global, a cultura desenvolve “impacto sobre os modos de viver, sobre o sentido que as pessoas dão à vida, sobre as aspirações para o futuro – sobre a «cultura» num sentido mais local” (p. 18), promovendo um conjunto de mudanças com impactos sociais e económicos.

Segundo Santos (1994), a cultura de cada país recebe influências de outros locais do mundo inteiro, com mais ou menos incidências, por exemplo a cultura portuguesa “não se esgota na cultura dos portugueses e, vice-versa, a cultura dos portugueses não se esgota na cultura portuguesa” (p. 44). Analisando a cultura açoriana, em particular, pode-se fazer uma interpretação com base na cultura nacional portuguesa, pela ligação geográfica, interesses políticos e sociais (Santos, 1994).

Fidalgo (1995) refere que há subáreas da cultura, que partem da cultura global. Por exemplo, para o autor, a cultura açoriana “não derivou, pois, da cultura portuguesa, mas faz parte integrante dela” (p. 27). Medeiros (2015), à luz de Vamberto Freitas, refere que para se conhecer o mundo é importante que se estabeleça, em primeiro lugar, uma relação de proximidade e de conhecimento com as origens e a cultura das pessoas. Após esta fase de reconhecimento, a pessoa estará em condições para receber influências da globalização, de promover “um sentimento de multi-pertença identitária” (p. 164) e de valorizar o património cultural.

Como já foi atrás referido, no estudo de caso aqui apresentado verifica-se a coexistência da cultura-local e da cultura-mundo, ambas presentes na identidade das crianças e jovens do concelho da Ribeira Grande, como desenvolveremos adiante.

1.1.3. A cultura-local e o papel do património

O património cultural pode ser compreendido como património material, que se relaciona “com a proteção e salvaguarda dos monumentos e dos documentos” (Martins, 2020, p. 32), e património imaterial, que contempla “desde as tradições à língua, da natureza, e da paisagem, do mundo digital à criação contemporânea” (Martins, 2020, p. 32). Segundo a Convenção para a Salvaguarda do Património Imaterial (2003), a definição de património imaterial consiste em:

as práticas, representações, expressões, conhecimentos e aptidões — bem como os instrumentos, objetos, artefactos e espaços culturais que lhes estão associados — que as comunidades, os grupos e, sendo o caso, os indivíduos reconheçam como fazendo parte integrante do seu património cultural. Esse património cultural imaterial, transmitido de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função do seu meio, da sua interação com a natureza e da sua história, inculcando-lhes um sentimento de identidade e de continuidade, contribuindo, desse modo, para a promoção do respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana (artigo 2.º, p. 3).

O Património Cultural Imaterial contempla “as práticas, as expressões de vida e tradições” (Sousa, 2015, p. 7) das populações que recebem referências e histórias dos seus antepassados. O mesmo conceito também promove a diversidade cultural, sendo potenciador do “desenvolvimento sustentável das sociedades” (Sousa, 2015, p. 7), na medida em que oferece e integra uma multiplicidade de culturas, desenvolvendo as mesmas de forma ecológica e natural.

Segundo Queiroz (1989), o património cultural é definido por diferentes “elementos harmoniosos entre si” (pp. 29-30), que poderão ter semelhanças ao longo dos anos e referentes a um determinado lugar, apesar de se verificarem divergências, pouco significativas, ao nível social, étnico e cultural. Quando falamos em património está

implícito considerar o passado (herança), os valores, as diferenças culturais e o respeito pelo bem comum.

De acordo com a Constituição da República Portuguesa (Lei n.º 107/ 2001), o património cultural deverá ser reconhecido pelo Estado, e este último deverá defender os seus valores, as suas causas, a sua continuidade ao longo das gerações, a preservação dos bens culturais e a valorização do seu papel na construção da identidade cultural de uma região ou nação. A mesma constituição defende que o património pode ser considerado como “uma realidade da maior relevância para a compreensão, permanência e construção da identidade nacional e para a democratização da cultura” (artigo 1.º, alínea 1, p. 5808) e que o mesmo assenta num conjunto de interesses: “designadamente histórico, linguístico, documental, artístico, etnográfico, científico, social, industrial ou técnico dos bens que integram o património cultural [que se] refletirá [nos] valores de memória, antiguidade, autenticidade, originalidade, raridade, singularidade ou exemplaridade” (artigo 2.º, alínea 3, p. 5808). O mesmo documento dá ênfase à importância da língua portuguesa, como símbolo de soberania do país e património cultural (material e imaterial).

No ano de 2018 – Ano Europeu do Património Cultural –, com grande adesão dos estados-membros, tentou-se promover a prevenção e valorização do património e um conjunto de apoios (económicos, sociais e políticos) essenciais ao seu desenvolvimento, bem como a promoção da interculturalidade e da diversidade cultural do património. Neste sentido, pode-se constatar, até aos dias de hoje, que houve o esforço por continuar a preservar o património, reconhecendo o seu valor e o impacto na sociedade contemporânea, bem como a relação que deverá existir entre as diferentes culturas, potenciando um maior enriquecimento.

Ao longo dos anos, tem havido a preocupação de um maior reconhecimento da vida cultural e defesa do património material e imaterial, como sendo um direito transversal a todas as pessoas – direito da livre participação na vida cultural, presente na Declaração Universal dos Direitos do Homem das Nações Unidas (1948). Neste sentido, surgiu um conjunto de convenções, salvaguardando princípios essenciais ao (re)conhecimento das novas gerações: Convenção Cultural Europeia (1954), Convenção para a Salvaguarda do Património Arquitetónico da Europa (1985), Convenção Europeia para a Proteção do Património Arqueológico (1992), Convenção Europeia da Paisagem (2000). Tais Convenções vêm trazer um apoio ao Conselho Europeu nas tomadas de decisão acerca do dinamismo, diversidade, desenvolvimento, enriquecimento e impacto do património

cultural no bem-estar da sociedade cultural e civil, do qual fazemos todos parte integrante (Martins, 2020).

Para que haja o reconhecimento do património cultural é essencial valorizar-se o direito de participação das pessoas na vida cultural e os valores intrínsecos ao seu envolvimento, uma vez que o mesmo é tido como um recurso fulcral para a análise do desenvolvimento socioeconómico. Deste modo, cabe ao Conselho da Europa garantir esta visão de património cultural, reeducando as pessoas para o sentido de liberdade, democracia, entendimento e interajuda entre culturas, respeito pelos direitos humanos e pela diversidade cultural e identificação da cultura como criação (Martins, 2020).

O papel do estado na valorização do património visa “a promoção do aumento do bem-estar social e económico, o desenvolvimento regional e local e a defesa da qualidade ambiental e paisagística” (Martins, 2020, p. 70). No trabalho de preservação do património cultural está um serviço formativo, investigativo, antropológico, de animação cultural e turística e de delegação de competências a instituições privadas e públicas. Falar de património não é sinónimo apenas de referências do passado, das memórias coletivas de um povo, mas sobretudo do presente e do futuro, trazendo “memória viva” (Martins, 2020, p. 33) a todos os que querem conhecer o património cultural. Para Martins (2020), a relação com a memória e a herança de um povo deverá assentar no respeito e no cuidado que se deve ter com aquilo que pertence à cultura, no sentido de dar valor, para que “não seja deixado ao desbarato” (p. 33).

Moura (2013) defende que o conceito de herança cultural está relacionado com as características com que cada grupo se identifica, permitindo-o partilhar informações que são comuns. Para o autor a herança cultural faz-se através da língua materna, património cultural (material e imaterial), festividades, tradições, hábitos, acontecimentos históricos e questões ambientais, criando impactos nos “aspetos da vida política, social e económica” (p. 38) e benefícios para a construção da identidade. Contudo, a transmissão de geração em geração não ocorre de forma linear, podendo ocorrer pouca recetividade por parte dos mais novos. Neste sentido, surgem aspetos que interferem neste processo, tais como: desastres naturais e humanísticos, globalização, mundo digital e falta de inovação cultural.

O património cultural ao longo da história pode apresentar funcionalidades e visões diferentes, sob influência de mudanças ocorridas. Na atualidade, a população tem de encontrar uma visão de património que promova “uma qualidade de vida, a sustentabilidade, o valor económico e desenvolvimento humano” (Martins, 2020, p. 58),

numa adaptação à modernidade, através do impacto das novas tecnologias de informação e comunicação. Segundo Martins (2020), pretende-se que haja também uma constante preservação e proteção do património cultural, seja material ou imaterial, sendo importante transmitir às novas gerações os valores e a história cultural associadas ao património.

Martins (2020) defende que os valores e as diferenças de identidades devem ser refletidos à luz da diferenciação cultural. Hoje, o património está sujeito a um conjunto de desafios que nos eleva a uma maior abertura acerca das diferenças culturais e dos contributos positivos para potenciarem a sua valorização (sectores económicos, criativos e de intercâmbios internacionais). De acordo com o mesmo autor, os desafios assentam no impacto do mundo virtual e tecnológico, nas alterações ambientais e físicas e no livre tráfego de bens culturais.

Para Scarpeline (2020), o património permite reviver as memórias e as tradições, relacionando o seu passado e as ações quotidianas, ao nível cultural e social. Na atualidade, o autor considera que há uma preocupação em reabilitar os espaços culturais, contribuindo para a formação identitária das pessoas.

Tendo em conta que o património cultural inclui a dimensão paisagística, as preocupações ecológicas deverão ser refletidas, num trabalho de educação ambiental e de sustentabilidade. À luz dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável¹ valoriza-se a promoção do bem-comum e da melhoria da qualidade de vida, partindo de mudanças que se iniciam ao nível local (na rua, na aldeia, na cidade, etc.) com vista a um impacto, a longo prazo, em maior escala. Desta forma, surge a noção de “património cultural como realidade viva” (Martins, 2020, p. 73), o que implica reconhecer a memória do passado e trazê-la para uma reflexão do presente e projeção de um futuro inovador, conjugando as diferentes componentes do património cultural – material e imaterial.

Os Açores são beneficiadores de um património vasto, quer material, quer imaterial, de que são exemplo, no património material, as igrejas, ermidas, museus, teatros e, no património imaterial, as romarias quaresmais, festividades culturais e populares (Espírito Santo, festas do padroeiro da freguesia) e a cultura do chá e do linho.

Na RAA, segundo o DLR n.º 3/ 2015/ A, de 4 de fevereiro, há a preocupação de valorizar o património cultural local, com vista a salvaguardar a proteção e a classificação

¹ <https://ods.pt/ods/>

dos bens móveis e imóveis, pertencentes ao património edificado e construído. Neste sentido, sabe-se que:

a salvaguarda e a valorização do património construído compreendem a conservação e transmissão às gerações vindouras de todos os valores presentes em cada imóvel ou conjunto. Em consequência, qualquer intervenção sobre esse património pode estar a agir sobre valores arquitetónicos de índole volumétrica, espacial, funcional, estrutural, construtiva ou estética. Esses valores, individualmente ou em conjunto, conferem ao edificado uma expressão própria e inconfundível, inseparável da sua autenticidade, que a melhor intencionada operação de preservação pode facilmente destruir (p. 663).

Para Condessa e Fialho (2013), o património cultural pode ser entendido como “um conjunto de bens, tangíveis ou intangíveis e de valores que se herdaram por transmissão humana da cultura de um povo e/ou grupo social” (p. 157), que são transmitidos através das várias gerações, perpetuando, assim, a herança cultural. Os mesmos autores frisam que no património há factos que se mantêm inalteráveis – datas e acontecimentos históricos. Porém, as componentes afetiva e emocional, que variam de acordo com as populações, sofrem alterações significativas, mediante o modo como estas as vivem, interpretam e usufruem. Fazem parte os bens imateriais, característicos da RAA, – as danças, a música, as rodas cantadas, os jogos tradicionais, as lengalengas e outros aspetos da cultura lúdica ligados às associações filarmónicas, aos grupos folclóricos, aos clubes desportivos e às diversas associações culturais (Condessa & Fialho, 2013).

Para Pires (1997), a cultura local dos Açores apresenta ao longo da sua história alguns indicadores culturais, como sejam: a) a negação de generalizações em relação ao seu património; b) a afirmação de uma sociedade “produtora de cultura” (p. 33); c) o entendimento da cultura como importante na compreensão do passado. O mesmo autor aponta a geografia como crucial no estudo da cultura dos Açores, pela insularidade, pelo isolamento e pelas raízes locais que influenciam a linguagem, a escrita e o modo de relacionamento, influenciando, assim, a construção identitária do povo açoriano.

1.2. O conceito de identidade: permanência e mudança

Gil (2015) define “identificar” como sendo a capacidade de “reunir um conjunto de elementos que permitem o reconhecimento do objeto naquilo que ele tem de único” (p. 26). A reflexão sobre a identidade assenta no sentido de pertença de um indivíduo a um determinado espaço, desenvolvendo a consciencialização individual e coletiva acerca da sua terra, dos hábitos, dos costumes, dos valores e da cultura.

A identidade está relacionada com aquilo que de comum e de diferente existe entre cada nação (Gil, 2015). É o que distingue realidades, contextos e pessoas. Através da arte, língua, etnia, características do território, fatores económicos, culturais e religiosos define-se a identidade de um povo, a sua génese, formação e visão do futuro (Gil, 2015). A identidade é constituída por diferentes elementos, tais como: a noção de nação – delimitação do território, sendo impostos ao cidadão os direitos e deveres constitucionais a cumprir; a língua, – que representa a identidade histórica, simboliza a união de um povo, permitindo distinguir a nação; a história e os mitos, que definem o passado, sendo transmitidos para as novas gerações, enfatizando-se os valores, a participação e a emotividade acerca da identidade regional ou nacional; a religião, que marca a identidade de um povo face a outros estados; a criação artística, que proporciona uma forte identidade, incluindo momentos vividos ao longo da sua história – vitórias e derrotas (Gil, 2015).

Segundo Pires (2013), a identidade está em constante mutação, alterando-se ao longo dos tempos, pois “as questões de identidade mudam com a História” (p. 77). O. T. Almeida (1995) vê a identidade à luz de um “contexto de confronto” (p. 81), uma vez que esta surge quando a pessoa se depara com outras realidades, diferentes da sua. Aí apercebemo-nos da nossa identidade, tomando consciência da mesma. Medeiros (2009) refere que a identidade se define no âmbito da diversidade, com vista a desenvolver os valores, a concórdia e a tolerância, tendo como base a comunicação e a abertura entre as pessoas.

Os contextos sociais, educativos e culturais da realidade contemporânea têm influência na construção e definição da identidade local pelo modo de inclusão e respeito pelas diferenças culturais (De Paula, 2009). Ao longo dos anos, as questões da identidade fazem com que o sujeito procure significados e sentido para interpretar a realidade que o envolve, tal como refere De Paula (2009): “a identidade é um movimento na história e [...] ao significar, o sujeito significa-se” (p. 412). Para Santos (1994), a construção das

identidades baseia-se nas relações interpessoais com os diversos vínculos – “nacional, classista racial, étnico e sexual” (p. 40) – com vista à partilha e à negociação entre os vários, a fim de superar os conflitos e discórdias existentes.

Para Freitas Junior e Perucelli (2019), a construção da identidade ocorre por determinação da cultura a que o indivíduo pertence, derivada do próprio contexto em que este se encontra inserido. No entanto, devido às múltiplas mudanças a que a cultura está sujeita surgem alterações, conseqüentemente, na identidade da pessoa. Neste sentido, os autores consideram que os conceitos de identidade e de cultura estabelecem um diálogo, considerando que a identidade cultural “passa por uma essência inicial, a raiz da cultura, que pode ser perpetuada pelo indivíduo, ou não” (p. 132).

Ambos os conceitos – identidade e cultura – trazem uma dimensão complexa à realidade e ao ser humano. Porém, a identidade não só se forma pela herança recebida da cultura, mas também pela criação dos novos significados da própria cultura. Segundo O. T. Almeida (1995), estes conceitos diferem entre si, uma vez que a identidade “pertence ao domínio dos afetos” (p. 84), que vai além da cultura a que o próprio indivíduo pertence.

Hall (1997) refere que as identidades são formadas por meio da cultura, surgindo no interior das mesmas através das representações que cada pessoa faz e das múltiplas influências que proporcionam a quem as vive e partilha. O mesmo autor analisa o conceito de identidade cultural em duas perspectivas: primeiro, como sendo uma cultura partilhada entre todos, através dos referenciais e de “práticas de significação” (p. 16); segundo, como uma construção de diferentes identidades, partindo das representações de cada pessoa. Deste modo, a identidade cultural está em constante mudança, por influência e convicção dos diferentes sujeitos, forças sociopolíticas e económicas e de práticas culturais.

Segundo Leal (2012), pode-se entender o modo de cultura com enfoque na própria pessoa, nas suas capacidades individuais, nos sentidos atribuídos e na relação com as coisas e com o mundo. Esta visão vai além da componente coletiva. A identidade cultural cria uma “substantivação com o termo identidade e torna cultura um adjetivo” (p. 43), atribuindo, assim, um sentido coletivo e individual. No conceito de identidade cultural há “atores sociais reorganizando suas identidades” (p. 43), com base nas suas representações e significados.

A visão construída a nível da identidade cultural europeia depende do “processo de interações sucessivas” (Moura, 2013, p. 90), que está também relacionada com a transmissão ao longo das gerações e com o cuidado de preservação da herança cultural.

Moura (2013) diz que desta forma faz-se a “evolução do mundo” (p. 90). Queiroz (1989) também frisa que a identidade cultural pressupõe que as pessoas partilhem o mesmo património cultural, os modos de viver, os valores, a história local, mesmo que de forma inconsciente. Santos (1994) acrescenta que a identidade cultural sofre alterações ao longo da história da humanidade, assumindo um papel flexível e mutável, uma vez que “identidades são, pois, identificações em curso” (p. 31).

A identidade cultural ocorre através da partilha de características e elementos culturais (Silva, 2000). Entende-se que há múltiplas identidades, tendo em conta a enorme “diferenciação social por sexo, por idade, por capital económico, social e simbólico, por região, por nacionalidade de origem” (Silva, 2000, p. 159). Em 2021, Sousa refere que a identidade cultural está relacionada com a perceção com que a pessoa olha a realidade que a circunda, mediante o modo como construiu a sua identidade face ao seu ambiente cultural. Contudo, o conceito apresentado é mutável ao longo do percurso de vida do sujeito, na medida em que, com base nas suas vivências e experiências, receberá novas influências culturais que definirão a sua identidade cultural.

Oliveira (2009) defende que a identidade cultural atravessa todas as fronteiras, conseguindo ir para além do lugar de origem, recebendo influências da “história, nacionalidade, religião” (p. 93). Desta forma, modela as atitudes e comportamentos das gentes, promovendo uma relação afetiva com as raízes locais. Para além do património cultural (material e imaterial), o mesmo autor aponta três fatores que contribuem para a construção da identidade cultural: insularidade, natureza e religião.

Articulando com a realidade da Região Autónoma dos Açores (RAA), a identidade regional reflete a consciência que a população possui acerca da sua própria região e o que difere entre esta e outras realidades ou contextos, por exemplo, em relação aos valores, ideias, linguagem, normas, atitudes e comportamentos (Enes, 1999). Para Cordeiro (1995), a identidade “não pré-existe à região” (p. 278), entendendo-a como algo que se desenvolve – um processo, através da consciencialização regional de diversos fatores, tais como “a língua, a geografia, questões económico-sociais, traços culturais perduráveis, evolução histórica” (p. 278). Nos anos 20, surge a necessidade de reflexão e debate acerca da identidade açoriana, com uma maior preocupação em recolher componentes que afirmassem as características do povo açoriano, fazendo-a distinguir de outras regiões nacionais (Cordeiro, 1995).

O. T. Almeida (2011) diz-nos que a identidade cultural existe em cada um de nós e fortalece a tomada de consciência de cada cidadão. Esta consciencialização individual ajuda, para alguns, na harmonia da mente, sendo desenvolvida na prática do dia a dia. Para o autor falar-se de identidade cultural açoriana é muito legítimo e carece de maior valorização. As ilhas que constituem o arquipélago, devido ao seu isolamento, constroem uma cultura muito própria e ímpar.

Para Bettencourt da Câmara (1985), o arquipélago dos Açores possui um conjunto de características insulares, albergando a diversidade de cada ilha. O seu conjunto define a identidade cultural dos Açores. O espírito açoriano provém do sentimento acerca do modo como se vive e se sente a vivência das ilhas de bruma, com o cheiro típico das terras dos Açores e do mar que as circunda, bem como dos valores e da cultura insular de cada ilha. Segundo Cordeiro (1995), este espírito açoriano está ligado à “consciência açoriana [e à] alma açoriana” (p. 285), que se deve construir pela “unidade e solidariedade” (p. 286) do povo açoriano. Esta identidade regional açoriana não é algo dado à partida, faz-se pela ligação ao território e pelo processo de consciencialização da sua singularidade e coletividade (Enes, 1995).

Na procura pela identidade, é crucial o questionamento sobre “quem somos?” (Enes, 1995, p. 289), a fim de nos conhecermos em profundidade, na relação connosco próprios, com os outros e com a realidade que nos circunda. Para Enes (1995), a noção de identidade está intrinsecamente ligada à componente afetiva, nomeadamente às pessoas e à região. Deste modo, esta relação desenvolve-se no decorrer da vida.

Desde o povoamento dos Açores, as ilhas do arquipélago apresentaram-se como “unidades autónomas sem perspetivas de unidade” (Enes, 1995, p. 290), com uma consciência geográfica de diferenciação em relação a Portugal continental. Com a Revolução Liberal, no início do século XIX, a população açoriana começa a conquistar consciência que a sua insularidade ultrapassa a visão geográfica, com a influência de fatores económicos, políticos, culturais e etnográficos (Enes, 1995). Dentinho (1997) acrescenta que a insularidade possui também características económicas e sociais, derivando da sua situação geográfica de ilha, o que conseqüentemente permite a construção de uma identidade insular.

No século XX, segundo Enes (1995), potencia-se a solidariedade entre as diferentes ilhas, de forma a superar a falta de unidade que eventualmente pudesse existir, criando-se a consciência de arquipélago. Esta identidade e unidade açorianas só eram reconhecidas

pela partilha de “um conjunto de ideias e valores que passaram a designar-se de açorianismo” (p. 295). O açoriano valoriza o facto de viver numa ilha, pelo sentido de autonomia e de liberdade, havendo uma afirmação constante da sua identidade enquanto ilhéu (Pires, 2013).

1.3. Identidade regional: o arquipélago dos Açores

1.3.1. O conceito da açorianidade

Enes (1995) refere que o “açorianismo” foi caracterizado como sendo um “momento complexo” da história (p. 255), desenvolvido nos anos 20, através de interesses económicos e políticos (contra o regime republicano e na luta por um governo próprio). Porém, foi um percurso importante para se começar a falar de “consciência açoriana” (p. 255) na Região Autónoma dos Açores. O mesmo autor diz que o conceito de açorianidade, que surgiu nos anos 30, vem aperfeiçoar o açorianismo, uma vez que enfatiza a diferenciação entre o açoriano e o continental e recolhe influências da identidade açoriana face às características políticas e económicas do continente.

No ano de 1932, Vitorino Nemésio apresenta o conceito de açorianidade, com uma visão cultural e de valorização da identidade dos açorianos (Enes, 1999). O. T. Almeida (2011) aponta que, desde Nemésio, a literatura açoriana conquistou um maior e melhor dinamismo, recebendo novos contributos sobre a forma de se falar dos Açores e da sua gente. A açorianidade é um conceito complexo e aborda questões relacionadas com a identidade da cultura e da região.

Segundo O. T. Almeida (2011), o conceito apresenta duas visões: por um lado, está relacionado com os comportamentos açorianos e, por outro lado, reflete a consciencialização das diferenças culturais, sentindo a diferença de forma positiva e única. O mesmo autor refere que, para Nemésio, a açorianidade está ligada ao afeto que se tem pelo lugar onde se nasce e cresce, ou seja, a terra de onde se é natural, de onde provêm as raízes. O. T. Almeida (2011) diz que Nemésio tenta compreender o mundo de onde faz parte, escrevendo sobre ele, procurando, também, compreender-se a si próprio.

O conceito de açorianidade implica que se torna difícil deixar a ilha, que representa o lugar de onde se é natural. Na história, uns deixaram-na por razões económicas e outros pelo simples desejo de conhecer lugares maiores, permanecendo sempre o sentido de

pertença ao sítio onde se nasceu e onde se esperou um dia voltar (O. T. Almeida, 2011). Deste modo, poder-se-á dizer que ser-se insular é uma condição que se constrói ao longo do tempo e da vida de qualquer pessoa, estando relacionada com as relações que se estabelecem com os outros e com as experiências. No século XVI, Frutuoso (1977, 1978, 1979, 1983, 1984) foi pioneiro, através da sua literatura, a falar da consciencialização da insularidade açoriana, bem como dos povoadores, feitos históricos e características das aldeias e das gentes, através dos escritos acerca dos Açores, Madeira e Canárias.

Pires (2013) define açorianidade (termo introduzido na literatura por Vitorino Nemésio, ao qual reconhece o mérito e distinção) como sendo a “alma que se transporta quando se emigra, como também aquilo que de cada um de nós se espera quando nós vivemos fora” (p. 31), realçando o reconhecimento de se sentir açoriano quando este se encontra fora da ilha. Esta representa o amor mais puro e genuíno pela pátria, seus valores e história.

O modo como o açoriano vive, se relaciona com a realidade e manifesta as suas atitudes e comportamentos é parte constituinte do termo açorianidade, que não está fechado nas próprias ilhas dos Açores, conseguindo transpor-se, ou seja, sair da sua insularidade (O. T. Almeida, 2011). Deste modo, a açorianidade desenvolve-se no seio “cultural do dia a dia dos açorianos” (O. T. Almeida, 2011, p. 119), num reconhecimento do ontem e do hoje, atendendo àquilo que será o dia do amanhã. A açorianidade está ligada à componente afetiva, numa visão ética, estética, política e identitária, ultrapassando, em parte, “as complexidades teóricas do conceito” (O.T. Almeida, 2011, p. 117).

As nove ilhas dos Açores – São Miguel (747 km²), Santa Maria (97 km²), Pico (433 km²), São Jorge (238 km²), Graciosa (61 km²), Faial (168 km²), Terceira (397km²), Flores (143 km²) e Corvo (18km²) – apresentam diferenças culturais e geográficas entre si, que definem a sua insularidade. Tais diferenças estão patentes dentro da própria ilha, e estendem-se aos concelhos, às freguesias e às pessoas (O. T. Almeida, 2011). A insularidade vai além da questão física, sendo definida como uma “condição” (O. T. Almeida, 2011, p. 53). A descoberta dos Açores não tem uma data exata, no entanto, segundo Bellomo (2002), sabe-se que no século XIII “os latinos chamavam o arquipélago de Accipitrum Insulae; o navegador português Diogo de Sevilha visitou-o em 1427-31; durante algum tempo, foi conhecido com o nome de Ilhas Flamengas” (p. 11).

As ilhas dos Açores são “capciosas e femininas” (Pires, 2013, p. 34), uma vez que são sinónimo de aventura, risco, descoberta e misticismo, pelo mar que as envolve e pelo

rochedo negro e astuto. A sua origem é vulcânica e com um relevo montanhoso. No interior de cada ilha encontram-se as aldeias. De acordo com Bettencourt da Câmara (1985), as aldeias açorianas significam a “estrutura humana fortemente determinada pelos laços afetivos que ligam indivíduo a indivíduo a que as ciências sociais vêm chamado comunidade” (p. 33), ou seja, cada aldeia dos Açores possui uma forma singular, com dimensões de comunicação oral muito próprias. Também Fidalgo (1995) diz que as aldeias açorianas têm um sentido de homogeneidade bastante forte, conjugando um conjunto de relações, valores e sentimentos entre os seus membros e formando grupos com a capacidade de interajuda, ao nível económico, familiar e social.

A sociedade açoriana desenvolve um sentimento de maior fechamento, tornando-se, por vezes, etnocêntrica (Fidalgo, 1995). O facto de o açoriano nascer numa ilha contribui naturalmente para “reforçar a história do forjar da identidade açoriana” (J. F. Almeida, 1995, p. 102). Esta visão é fortalecida por Sá (2010), apresentando-a como “ilha grande fechada” (p. 9), que no decorrer de muitos anos se limitou a deixar sair pessoas, afirmando-se o processo de emigração açoriana. Na bagagem, os emigrantes levaram consigo a identidade açoriana para outros lugares do mundo, por motivos de guerra ou de procura de novos sonhos e conquistas. A ilha cercada de água marca quem nela vive, pela sua cultura e identidade insular.

A ilha é vista também como sendo um lugar aberto para o mundo, recebendo influências e expandindo para o exterior o que é local. Segundo Pires (2013), tudo o que é regionalismo pode tornar-se universal através da própria “linguagem e no mundo de referências e de sentimentos que mobiliza” (p. 13).

Segundo Meneses (2009), numa visão global a ilha consegue ir além da sua pequena dimensão, em diferentes domínios – “dimensão territorial, do efetivo demográfico, da representação política e da produção de riqueza” (p. 205). Desde o passado, o papel das ilhas foi fulcral, nomeadamente na “ponte” que estabelecem entre os territórios, facilitando, assim, a comunicação, trocas e partilhas de bens, agentes e informações. Neste sentido, Meneses (2009) define as ilhas como “agentes da transfiguração do globo” (p. 206).

A localização privilegiada do arquipélago dos Açores, situado no oceano Atlântico e entre continentes, possibilita “a abertura, o conhecimento e a partilha do Mundo” (Meneses, 2009, p. 206). A riqueza do mar nas rotas e navegações, bem como a qualidade dos ventos, são ainda hoje um fator de excelência para as ilhas açorianas, facilitando positivamente as viagens marítimas e aéreas (Meneses, 2009).

De acordo com Fontes (2023), ao longo da história, os Açores foram tidos como instrumentos dos objetivos do poder, dependendo do governo português. Na segunda metade do século XIX, com a autonomia das ilhas, começou a haver uma voz mais ativa dos açorianos, reivindicando os seus direitos, enquanto insulares. Contudo, no século XXI, estes enfrentam novos desafios ao nível da “crise da saúde, ambiental, mas também social e política” (p. 96), tornando-se pertinente a reflexão em torno de conceitos essenciais – “ultraperiferia, autonomia e subsidiariedade” (p. 96). Deste modo, para o mesmo autor, a autonomia insular permitiu uma emancipação política pela luta de estatuto de ultraperiferia (pelo Tratado da União Europeia), continuando a luta por maiores apoios financeiros às regiões autónomas. Neste caminho, que ainda se mantém, fica a convicção de que “os destinos dos Açores se jogam, muito além das nove ilhas do arquipélago, no sistema de relações internacionais e nos serviços que a Região pode prestar” (p. 112).

Após os anos 30, os açorianos sentem com maior convicção a identidade açoriana, presente em todo o arquipélago. Para Condessa e Fialho (2013), os Açores distinguem-se pelas suas especificidades, sendo reconhecida uma identidade cultural tipicamente açoriana, situados num lugar privilegiado da Europa. Os Açores são também distinguidos pelas festas e cultura popular e tradicional, com rituais, costumes e valores transmitidos de geração em geração, “que vão desde o religioso ao profano, passando pela culinária, pelo folclore, pela música e pela dança” (p. 155).

A identidade cultural açoriana distingue-se das restantes culturas, pelas características das próprias ilhas. Condessa e Fialho (2013) apresentam um conjunto de critérios que contribuem para a diferenciação da identidade cultural dos Açores, sendo estes os seguintes:

- a) Território e geografia – a localização das ilhas torna-as diferentes e únicas. Estão situadas na ultraperiferia da Europa, com uma distância considerável entre as próprias ilhas e em relação a Portugal continental, o que faz com que os açorianos desde sempre vivam em isolamento;
- b) Sociedade – o povo açoriano dedica-se essencialmente à agricultura e à pesca, recuperando a riqueza que a natureza oferece e desenvolvendo, através do sector industrial, produtos exímios, pela qualidade e diferenciação;
- c) Religião – as festividades em honra do Espírito Santo são transversais a todas as ilhas, que com devoção e louvor vivem com alegria esta tradição, sendo transmitida ao longo das gerações;

d) Demografia – a população dos Açores está dispersa pelas nove ilhas açorianas, separadas entre si e agrupadas em três grupos – oriental (São Miguel e Santa Maria), central (Graciosa, Terceira, Faial, São Jorge e Pico) e ocidental (Flores e Corvo). As suas características possibilitam aos Açores uma cultura e um património insular diferenciado.

Segundo Pires (2013), a cultura dos Açores tem como principais fatores a geografia e a limitação de comunicação entre as ilhas, o país e o mundo, considerando a literatura e a arte. A cultura revela-se, assim, um processo de “criação humana [que] exige, pois, a compreensão do tempo, da História e da sociedade” (Martins, 2020, p. 47).

Outro fenómeno que marcou a história dos Açores foi a emigração, que permitiu construir a “diáspora insular” (Pires, 2007, p. 36), feita de sentimentos de orgulho, saudade, nostalgia e de enorme força e consciência identitária. Pires (2007) defende que sem consciência do seu passado o povo não consegue resistir ao futuro, na medida em que o passado traz a identidade à sua gente, dando força e coragem para enfrentar o que o futuro poderá trazer. Contudo, na vivência do presente dever-se-á minimizar o receio e a instabilidade, causados pela influência da globalização e dos problemas sociais, económicos e culturais.

Para Dutra (1995), a emigração açoriana derivou de três fatores essenciais: a) humano – ocorreu devido às origens do povoamento dos Açores – influências de outros povos – “o emigracionismo açoriano é, portanto, congénito” (p. 40); b) histórico – o facto de as ilhas açorianas serem um suporte para outras viagens e paragens; c) geográfico – a localização, entre a Europa e a América, foi facilitadora em diversos contactos.

O fenómeno da emigração fez parte da história das ilhas dos Açores, desde a época dos descobrimentos, atravessando várias gerações e momentos políticos e económicos do arquipélago. De acordo com Fidalgo (1995), desde 1864 que tem ocorrido um conjunto de “crises e recuperações com um mínimo de 231.543 almas em 1920 e um máximo de 327.480, em 1960 (...). Entre 1960 e 1981 o Arquipélago perdeu 25,7% da sua população” (p. 307).

Segundo Castanho (2012), houve um decréscimo da emigração nos Açores no ano de 1969: “saíram 13.124 habitantes, contra 130 açorianos, na sua maioria, com destino às Bermudas em 2009” (p. 4). Fidalgo (1995) frisa que “entre 1970 e 1981 a diminuição da população residente regional foi de 45686. Para esse decréscimo concorreram os 70 293 indivíduos emigrados legalmente (...). Emigraram o correspondente a 24,3% dos

residentes de 1970”² (p. 300). O mesmo autor aponta que, desde 1981 ainda se perderam cidadãos, verificando-se o mesmo processo até 1988. A partir dos anos 90, começou-se a registrar a permanência mais acentuada dos açorianos na sua terra natal e uma maior entrada turística, através do “aumento da qualidade de vida ou mesmo o espírito de «aventura», [que] foram as causas para que os Açores passassem de uma Região de emigração para uma de atração” (Castanho, 2012, p. 4).

Para Fidalgo (1995), a emigração açoriana é familiar, o que faz com que não haja retorno dos seus membros, ficando, assim, o emigrante na diáspora, marcado pela sua cultura, identidade e religião. Segundo o mesmo autor, a emigração não traz aspetos positivos para as regiões, havendo baixa natalidade, pouco avanço da economia e do desenvolvimento local.

Segundo Rocha (1989), entre 1950 e 1981 afirmou-se uma emigração familiar, com ênfase maior entre os anos 1965 e 1975. A autora aponta que os jovens foram o grupo que mais mobilidade migratória apresentou, assim como as pessoas do sexo masculino, entre o século XIX e XX. Consequentemente, o fluxo migratório acentua o envelhecimento populacional das ilhas da RAA, todavia, as ilhas da Graciosa, Pico, Flores e Corvo são as ilhas menos jovens, apesar de não registarem um índice de emigração mais elevado. A diminuição de jovens ativos faz com que o desenvolvimento das ilhas seja menor, havendo menos prosperidade e menos investimento económico.

Leal (1995) refere que associada à emigração está o processo de imigração, uma vez que é fulcral ter em linha de conta a chegada de população externa. Deste modo, define o imigrante como “alguém que sente a instabilidade de forma percuciente e permanente, [pelo que] é fundamental que ele nunca se sinta nem repudiado no país do acolhimento nem desenraizado do seu país de origem” (p. 414). Neste campo, deve haver o cuidado de manter um elo de permanência à cultura de origem, através do associativismo, que poderá trazer sossego, segurança e esperança. Os Açores gradualmente começaram a conquistar uma “convergência cultural” (Castanho, 2012, p. 4), pelo interesse e divulgação social e cultural, atraindo cada vez mais cidadãos estrangeiros.

Atualmente, a imigração é um dos fatores identitários dos Açores e, segundo os dados do Serviço de Estrangeiros e Fronteiras, nos Açores residem “aproximadamente 4500 cidadãos estrangeiros, de cerca de 100 nacionalidades, distribuídos pelos 19

² Fonte: Recenseamentos Gerais da População. INE. 1970 e 1981. Estatísticas da emigração. INE 1970 e 1980, citado por Fidalgo, 1995.

concelhos, das nove ilhas do arquipélago”³. É uma escolha livre dos imigrantes optarem pelos Açores, a fim de constituírem uma família ou uma carreira profissional, o que faz com que haja uma diversidade cultural bastante elevada, criando para a região desafios e potencialidades em diversos sectores. Há legislação em vigor que apoia os imigrantes, designadamente o Regulamento da Nacionalidade, e estruturas como o Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural e a Associação dos Imigrantes dos Açores (AIPA)⁴.

Os grupos culturais ao longo do tempo sofrem mudanças, de acordo com as influências do exterior, não sendo um processo linear e estável. Tal como refere O. T. Almeida (2011), há lugar para as alterações do passado, não tem de haver uma continuidade rígida. Estes grupos também se transformam devido aos novos contextos da modernidade. O mesmo autor refere que os grupos culturais açorianos possuem um papel ativo, dinâmico e inovador, sendo estes caracterizados pelas tradições religiosas, pelas manifestações artísticas (literatura, pintura, música, atividades manuais e de construção de materiais utilitários, simbólicos e lúdicos), pelos costumes (culinária, licores e chá), pelas profissões (sector primário – agricultura e pesca) e pelo associativismo (desporto e grupos culturais – folclore, bandas filarmónicas e outros).

Segundo Mendonça (2021), para os açorianos “a exploração económica do espaço insular processou-se em simultâneo com o seu povoamento, de forma a garantir que o autoabastecimento das populações em termos alimentares fosse desde logo assegurado” (Mendonça, 2021, p. 83), daí a valorização contemporânea das tradições do passado, pois tanto a agricultura como a pesca foram, e continuam a ser, motores essenciais do desenvolvimento da economia dos Açores. Para Bettencourt da Câmara (1985), as formas sociais e culturais açorianas sofreram alterações significativas nas últimas décadas, contudo, este também refere que a componente arcaica dos Açores tem um vínculo bastante acentuado entre o seu povo.

³ <https://portal.azores.gov.pt/web/drcomunidades/imigrantes>

⁴ <https://portal.azores.gov.pt/web/drcomunidades/imigrantes>

1.3.2. Os Açores, um lugar de cultura

Segundo Morin (2002a), as atividades de índole cultural, como as artes (canto, dança, pintura, música, literatura, etc.), possibilitam uma conjugação da mente e do corpo, colocando “em movimento os nossos corpos e os nossos sentidos, entre os quais o cérebro” (p. 43). Deste modo, poder-se-á dizer que a sua prática, desde tempos remotos até à atualidade, traz às pessoas uma maior capacidade intelectual, bem-estar e vivacidade corporal. O mesmo autor refere que através das artes se conquista uma maior “dimensão estética” (p. 48) do mundo, melhorando o relacionamento que se estabelece com o mesmo, pois em “toda a grande obra, de literatura, de cinema, de poesia, de música, de pintura, de escultura, existe um pensamento profundo sobre a condição humana” (p. 48).

Toda a componente artística e cultural permite bastantes aprendizagens, podendo ser vista como “escolas de vida” (Morin, 2002a, p. 52), pelo conhecimento adquirido, pelos afetos conquistados, pelas descobertas sentidas e pelo ganho das relações. Em 2010, Read defende que a educação estética possibilita às crianças a experimentação e a exploração de diferentes técnicas e áreas, potenciando o desenvolvimento psicomotor e afetivo e, conseqüentemente, a aprendizagem e a capacidade de criação. Desde sempre a criança é um ser dinâmico, comunicativo e ativo, com a necessidade de expressão livre e espontânea. Contudo, a mesma autora salienta que “não está implícito que a expressão «livre» seja necessariamente expressão «artística»” (p. 136). Também Sousa (2020) defende que a componente artística possui um papel fundamental no desenvolvimento integral do aluno, em idade pré-escolar ou escolar, possibilitando a promoção de diferentes competências individuais e sociais.

Para Cunha (2021), a cultura, de que as artes são parte integrante, deve ser protegida pela democracia, dando-lhe liberdade artística e criativa, isenta, por parte do estado e entidades governantes, de “controlo, censura ou sequer favoritismo” (p. 128).

Nas manifestações culturais, podemos distinguir entre cultura popular, cultura de massas e alta cultura ou cultura erudita. Para Cucho (2004), a cultura popular surge à luz de duas perspetivas: por um lado, como uma cultura que depende da cultura erudita (sem autonomia e criação) e, por outro lado, como cultura própria em relação à cultura dominante. Deste modo, para o mesmo autor, a cultura popular é entendida por definição como sendo pertencente a cultura de “grupos sociais subalternos” (p. 113), construindo-se

a partir da cultura dominante ou como uma “contracultura”, podendo, no entanto, também ser autônoma e criativa.

Nessa nossa análise, partiremos da perspectiva de Bosi (1972), que define a cultura popular como a que ocorre no seio das sociedades, de modo organizado e através de partilhas internas entre um determinado grupo, sendo entendida também como uma manifestação oral, transmitida ao longo das gerações, enquanto que a cultura de massa tem uma escala mundial e absorve a cultura popular, estando ligada ao consumo e à indústria. Para o autor, a cultura popular tende a persistir ao longo do tempo, marcando a história e a arte de um determinado povo ou lugar, podendo, em casos particulares, tornar-se cultura de massa (Bosi, 1972).

De acordo com Jameson (1994), a cultura de massa possui um elevado controlo da sua capacidade produtiva e distributiva, tendo uma ação manipulativa sobre as pessoas e serviços, na medida em modela comportamentos, atitudes e pensamentos. A sua importância ocorreu a partir dos anos 60 e, apesar de representar a cultura do mundo, não se reduz apenas a uma escala global (Cuche, 2004).

A alta cultura ou cultura erudita, segundo Jameson (1994), é restrita a um “reduzido grupo de intelectuais” (p. 1), assumindo um grau de maior autonomia face às restantes culturas – massa e popular –, sendo capaz de promover uma determinada “produção cultural contemporânea” (p. 7). Pires (2006) acrescenta que a cultura erudita é exclusiva da elite, nomeadamente a componente artística e intelectual.

Ao nível mundial, as manifestações artísticas e culturais recebem influências da cultura de massas – através dos média, das redes sociais, do consumo, do lazer, do entretenimento e do turismo. Para Lipovetsky e Serroy (2018), começou a existir uma “democratização da arte” (p. 131), com interesses diferentes, mas com imensa procura, mantendo-se, no entanto, a herança, os valores e a história dos antepassados. Ambos os autores apresentam o conceito “cultura da criatividade”, que mostra a manifestação da arte, da criação e da expressão artística, fazendo representar as tradições, a identidade e a cultura do povo, no âmbito de uma cultura global e dominante. Cada país e região deverá elevar o melhor da sua cultura, revelando a diferença pela criatividade e inovação, com o apoio das artes – música, pintura, literatura, etc.

De acordo com a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002), da UNESCO, deve promover-se um enriquecimento ao nível de bens e serviços culturais, havendo uma estimulação da criatividade e da inovação. Segundo a mesma fonte, é

importante que haja a transmissão ao longo das gerações, a fim de se enriquecer a história e preservar as informações, a identidade e os valores. A UNESCO através da sua ação tem o dever de apoiar as manifestações artísticas, com vista a promover a arte, os artistas, a criatividade e o livre direito à cultura.

Bettencourt da Câmara (1985) refere que a sociedade é geradora de cultura, que se encontra patente na própria arte. Segundo o autor, não se pode dissociar a componente artística do contexto social e cultural onde a mesma se produz, possibilitando um conjunto de referências e de significados. Read (2010) defende que na base da educação está a arte, ou seja, por meio dela é que a educação flui e se desenvolve no mundo. O mesmo autor apresenta os seguintes objetivos essenciais da educação estética (visual, plástica, musical, cinética, verbal, construtiva):

- a) a preservação da intensidade natural de todas as formas de percepção e sensação;
- b) a coordenação das várias formas de percepção e sensação umas com as outras e em relação com o ambiente;
- c) a expressão de sentimento de uma maneira comunicável;
- d) a expressão de uma maneira comunicável de formas de experiência mental que, de outro modo, ficariam parcial ou totalmente inconscientes;
- e) a expressão do pensamento de maneira correta (p. 22).

Todos os aspetos da educação estética estão agrupados entre si, tornando-se difícil fazer uma dissociação, por exemplo: educação visual *versus* educação plástica; dança *versus* educação musical. As diferentes componentes da arte têm uma ligação afetiva e emocional, pois, segundo Read (2010), a arte corresponde a pensamento, a poesia e o drama revelam sentimento, a música e a dança demonstram intuição e o desenho transmite sensação.

A escola deverá ter um papel importante na educação estética e artística, uma vez que é fundamental para o desenvolvimento e estimulação de diferentes áreas do saber, conquistando, assim, uma funcionalidade mais cultural (Delors, 1998). De acordo com Cristóvão (2022), a educação é impulsionadora da formação dos alunos, apresentando impacto para a sua vida futura. A educação tem como missão possibilitar o conhecimento da cultura local, nomeadamente o seu passado e os regionalismos. Em contexto escolar, segundo as orientações do CREB – Currículo Regional de Educação Básica, na área da educação artística e tecnológica, desenvolvem-se atividades que envolvem a música

açoriana, bem como a escultura, pintura, teatro, de forma a promover a identidade regional açoriana (Alonso, et al., 2011).

Os Açores são peculiares nas manifestações artísticas, pela forma como os seus criadores contemplam a natureza, observam o mar e estabelecem as relações com os outros. A arte contempla diversas áreas do mundo, ficando sujeita à interpretação e vivência das pessoas. Nos Açores, há um maior afastamento dos “grandes centros de cultura” (Oliveira, 2009, p. 94), nacionais e mundiais, daí que a componente artística açoriana tenha recebido influências da emigração, que no regresso trouxe “novos conhecimentos” (Oliveira, 2009, p. 95), contudo, também permitiu manter determinadas tradições e artes muito peculiares, devido ao seu isolamento.

Silva (2009) valoriza a arte como “linguagem universal” (p. 220), no entanto, refere que as singularidades dos açorianos estão bem patentes nas obras dos artistas dos Açores. Para a autora, o conceito de açorianidade está espelhado nas criações artísticas dos açorianos, com influências da cultura, religião, natureza, mar, afastamento físico dos ilhéus, tradições e valores, sofrendo, no entanto, alterações de ilha para ilha, uma vez que a “açorianidade varia com o tempo, o contexto, o espaço e a própria personalidade de cada indivíduo” (pp. 220-221). A visão plural e aberta será a que mais se assemelha à interpretação e à vivência da arte açoriana, devido às influências provindas de cada ilha.

Para Fidalgo (1995), as atividades culturais envolvem, para além dos usos, costumes, atitudes e valores, a componente artística – música, dança, literatura e artes plásticas, etc. – sendo transmitida pelos diferentes grupos. Na arte “a mundialização cultural não é homogeneizante” (Morin, 2002b, p. 110), uma vez que há originalidade e divergência na criação cultural. Cada cultura constrói uma singularidade, surgindo um campo muito heterogéneo. Também Silva (2009) corrobora que a alma açoriana se traduz em universalidade e unidade, nas suas várias vertentes. Neste sentido, nos subpontos seguintes dar-se-á lugar à abordagem das manifestações culturais açorianas, tais como: a literatura, a música, a dança e as artes plásticas, refletindo-se sobre o seu papel e o impacto no panorama cultural dos Açores. De acordo com Constância (2012), as artes estão “na génese da intensa atividade cultural que se reconhece nos Açores” (p. 264).

1.3.2.1. Literatura açoriana – autenticidade e singularidade

No que concerne à literatura açoriana esta conquista, desde Nemésio, uma autonomia e diferenciação cultural. Para O. T. Almeida (2011), a tradição da literatura açoriana visa uma “libertação a que qualquer grupo humano tem o direito e deve aspirar” (p. 30), devendo continuar a escrever-se sobre os Açores, independentemente do conhecimento coletivo que se tem do arquipélago. A literatura açoriana faz parte da literatura portuguesa, com contributos literários de autores açorianos como: Antero de Quental, Teófilo Braga, Roberto de Mesquita, Armando Côrtes-Rodrigues e Vitorino Nemésio, que marcaram a história dos Açores.

A partir de 1920, segundo Enes (1995), a literatura açoriana ganhou uma maior grandeza e importância, com vista a fazer a diferença face à literatura nacional, tendo o forte contributo do conceito *açorianidade* de Nemésio, em 1932, no reconhecimento da “maneira se ser, estar e sentir dos açorianos” (p. 298). Também Medeiros (2015), à luz de Vamberto Freitas, refere que a literatura açoriana possui uma escrita muito própria e um envolvimento profundo com a cultura, caracterizada por um discurso de vontade constante de sair da ilha (rodeada de água e fortalecida por rochedos) e de definir a sua própria identidade. A partir dos anos 70, assiste-se a um maior reconhecimento da identidade açoriana, com vista à abertura de um mundo globalizado e à valorização da cultura do povo açoriano.

Para Duarte (2012), “os Açores foram pátria de figuras importantes da cultura portuguesa, e de muitas personalidades que, à dimensão da ilha ou arquipélago, produziram obra respeitável, pela qual se distinguiram” (p. 283). Duarte (2012), para além dos autores referidos no primeiro parágrafo, destaca outros nomes: Manuel de Arriaga, Carlos de Mesquita, Ruy Galvão de Carvalho, Natália Correia, Pedro da Silveira, Domingos Rebelo, Luísa Constantina, Tomaz de Borba, Francisco Lacerda. Segundo o mesmo autor, a cultura dos Açores não é muito diferente da do restante país, uma vez que há na base as diversas formas de manifestação popular e tradicional.

De acordo com O. T. Almeida (2011), em literatura “tudo é aberto, não há programas” (p. 76), sendo esta entendida como uma forma de expressão escrita e oral, de um determinado grupo cultural. Segundo Pires (2007), a literatura não dispensa a valorização de tudo o que a beleza oferece, construindo uma visão própria da realidade. No futuro ficará uma marca cultural que será transmitida a outras gerações. Em 2013, o mesmo

autor refere que a literatura açoriana é escrita com autenticidade sobre o que se vive no quotidiano, com ênfase na história local da(s) ilha(s) e do próprio povo.

Contudo, O. T. Almeida (2011) também defende que a literatura açoriana não se constrói de forma totalmente independente da portuguesa, uma vez que segue orientações comuns, apesar de valorizar as suas especificidades, como sendo características particulares dos Açores e dos açorianos. O autor reconhece com convicção a importância da literatura açoriana, uma vez que pela mesma “se manifesta e se expressa um complexo mundo temático, imagético e motivo (estético e ético) sobre o qual se não pode passar, sem mais, um apagador” (p. 136). Pires (1997) refere que a cultura e a literatura apresentam no contexto açoriano um duplo sentido: centrífugo – vontade de sair e de chegar a outros caminhos e horizontes (cultura global), e centrípeto – vontade de ficar e sentir a identidade açoriana (cultura insular). O mesmo autor refere um sentimento de contradição que define a própria açorianidade.

No campo literário há lugar para tudo aquilo que for possível escrever e sentir. O. T. Almeida (2011) apresenta dois pontos que retratam esta importância da literatura: em primeiro lugar, escrever é escrever um mundo, pois na escrita os autores falam de si, das coisas e do mundo, com significados e sentidos; em segundo lugar, refere o caráter não normativo da literatura açoriana, pois os autores não têm qualquer dever de escrever sobre a sua origem, seja açoriana ou outra. No entanto, o mesmo autor refere que “não se escreve no vazio nem sobre o nada” (p. 108), pois há sempre qualquer coisa que nos interpela, que serve de orientação e de reflexão no trabalho literário. Se a escrita for referente a um lugar pequeno, como os Açores, está mais confinada a um conjunto de pessoas, normas e valores, sendo necessário que se liberte e que haja uma maior expansão (O. T. Almeida, 2011).

Para O. T. Almeida (2011) a “literatura açoriana” é tão válida como outra qualquer, sendo uma área onde se pode trocar ideias, olhar a realidade e perspetivar modos de viver e estar. O autor define-a como “um *corpus* que consciente ou inconscientemente se integra numa tradição cultural” (p. 114). Pires (2012) refere que a literatura popular açoriana apresenta “traços da maneira de pensar e reagir” (p. 25) do povo, com momentos de poesia, onde diversos assuntos são retratados, como os maldizeres, o isolamento das ilhas, a escassez de transportes, a religião *versus* a superstição e o clima instável e imprevisível.

Meneses (2009) entende que a literatura açoriana espelha a forma como os Açores estão isolados dos restantes continentes e o facto de possuírem um território descontínuo, sendo as ilhas vistas como o “fim do mundo” (p. 206). Contudo, o mesmo autor entende

que os Açores podem trazer à Europa uma maior projeção e riqueza. No passado, as ilhas marcaram paragens importantes nos descobrimentos e nas rotas marítimas e hoje, na era da globalização e da unificação do mundo, as ilhas dos Açores encontram-se num lugar privilegiado do globo (Meneses, 2009).

A aprendizagem da literatura açoriana é incutida desde cedo nas escolas da RAA, uma vez que, através da área curricular do Português, se promove o “conhecimento e a valorização das especificidades linguísticas decorrentes da descontinuidade regional, das dinâmicas de povoamento e fenómenos migratórios açorianos, divulgando o património literário oral e escrito com origens e raízes nos Açores, em articulação com o Plano Regional de Leitura” (Alonso, et al., 2011, p. 30), dotando os alunos da capacidade de diálogo, partilha e aprendizagem acerca da literatura açoriana ao nível regional, nacional e também mundial, num trabalho interdisciplinar com outras áreas do saber.

No concelho da Ribeira Grande a literatura é potenciada através de diversas iniciativas de natureza cultural, com o apoio da autarquia. Um dos exemplos, é o “Concurso Literário Gaspar Frutuoso”, que surgiu de forma a homenagear o célebre autor e a “criar e consolidar hábitos de leitura, promover a escrita criativa e valorizar a expressão literária, bem como divulgar autores ribeiragrândenses e a cultura do concelho”⁵. Outro exemplo, é destinado aos mais novos, através do projeto Biblioteca Sobre Rodas, promovido pela Biblioteca Municipal Daniel de Sá, com vista a possibilitar a todas as crianças e jovens, de qualquer freguesia ou lugar do concelho, o contacto com a literatura e cultura⁶, sendo estas de autores açorianos e também nacionais.

1.3.2.2. A música e a dança tradicionais açorianas

Até ao século XX, no trabalho do campo emergia a música, como sendo um tempo livre e de lazer. Segundo Bettencourt da Câmara (1985), a mecanização agrícola trouxe a extinção da musicalidade no trabalho rural. Para o mesmo autor, “as músicas tradicionais realizam valores” (p. 23), por representarem um determinado tempo e condição social, política, económica e cultural. O autor refere a necessidade de se refletir acerca do conceito de etnomusicologia, em que as próprias músicas tradicionais passam pelo “incremento da

⁵ <https://www.ribeiragrande.pt/noticias/2022-10-11/ribeira-grande-vai-retomar-o-premio-literario-gaspar-frutuoso/>

⁶ <https://www.cm-ribeiragrande.pt/biblioteca-sobre-rodas-sai-as-ruas-da-ribeira-grande>

ciência que as tem por objeto, (...) através do registo fonográfico” (p. 24), num primeiro momento. Numa fase posterior, a componente social desempenha um papel importante na estruturação da música. Bettencourt da Câmara (1985) defende a importância de se desenvolver uma educação infantojuvenil focada na promoção da cultura e da música tradicional, bem como na valorização da transmissão dos mais velhos aos mais novos.

Santana (2016) defende que a música constitui um elemento-chave na educação das crianças e jovens, promovendo uma melhor aprendizagem escolar e um maior reconhecimento da cultura. Também acrescenta que o meio social e cultural deverá ser integrado na educação musical, conquistando um sentido mais amplo e significativo, uma vez que através da música há expressividade de sentimentos e de modos de vida. Segundo o mesmo autor, a educação musical constitui um enriquecimento enorme para a criança e jovem, independentemente das características e grupos que a promovem, possibilitando um maior conhecimento de si próprio, das relações e do meio cultural onde decorre e uma “educação diferenciada (...), transdisciplinar e de qualidade” (p. 462).

Para Fidalgo (1995), os grupos recreativos e culturais (filarmónicas, folclores e outros) potenciam a preservação das tradições e festas religiosas e populares, alguns num registo mais informal e outros mais formal. Estes grupos de danças e cantares, como por exemplo os ranchos folclóricos, “têm perpetuado o vestuário, a música, o canto e a dança regional” (p. 189). As músicas tradicionais e as suas coreografias decorriam em determinados contextos, tais como colheitas divertidas – encontro de amigos na apanha do linho, vindimas, milho, trigo, fava e tremoço, que se juntavam para animar os serões e balhar canções, acompanhados pelas violas da terra. Os balhos tradicionais escolhidos eram a Chamarrita, o Pézinho da Vila e a Bela Aurora. Deste modo, pretendiam, para além do trabalho árduo, inculcar a ludicidade, a alegria e o entretenimento (Bettencourt da Câmara, 1985).

Narciso (1938) defende que o povo açoriano é ímpar na vivência do folclore, uma vez que é uma tradição transmitida de geração em geração, fazendo a ligação da história à contemporaneidade. O folclore “ensina acerca das origens etnográficas e da psicologia coletiva” (p. 131), trazendo benefícios físicos, relacionais e também mentais a quem o pratica. Os balhos e as músicas do folclore são muito típicos nos Açores. De acordo com Paz (2005), a música do folclore está “associada ao ritmo polka, ou seja, em tom maior, o que dá mais vivacidade ao passo, apenas a Saudade e o Tanchão são em tom menor” (p. 43). A coreografia “caracteriza-se pela sobriedade e pela lentidão da maioria dos balhos”

(p. 42) e, no que diz respeito à vertente mais popular, verifica-se diferenciação local da dança. A viola da terra acompanha a música do folclore, sendo característica e património dos Açores. Assim sendo, poder-se-á dizer que a tradição do folclore mantém vivo o património imaterial da cultura açoriana.

A ligação entre a música e a dança pode ser representada pelo folclore, numa determinada região. Segundo Paz (2005), o folclore tem em conta o modo como as manifestações e tradições populares ocorrem. Ao nível histórico, o conceito de folclore foi criado em 1846, por W. J. Thomas, sendo aprofundado o seu estudo por Jacob Grimm (Paz, 2005). No século XX, com a intenção de afirmar a cultura popular dos açorianos, recuperam-se os trajes, os costumes, os acessórios, as músicas e as danças da identidade regional. A mesma autora refere que o traje surgiu das condições sociais, económicas e relacionais, recebendo “influências do liberalismo e romantismo” (p. 37). A indumentária varia de acordo com as diferentes ilhas, tendo em conta o seu isolamento e também as tarefas realizadas e o momento semanal em que ocorrem (roupa do trabalho e roupa dominical), sendo confeccionadas em tear, sejam para as mulheres ou para os homens.

A dança nos Açores também é conhecida, na sua história, por “Pezinho” (Agrifoglio, 2002, p. 59), realizando-se em cortejo, em modo de agradecimento, a pessoas particulares ou no coletivo. Está presente seja nas celebrações ligadas ao culto do Espírito Santo, na adoração do menino Jesus ou até mesmo em rituais de namoro. Nos Açores, o “Pezinho” é acompanhado pela violada terra, onde se junta a música, o ritmo, o canto e a dança, sendo característico de cada ilha (Agrifoglio, 2002). Para Angelo (2018), o folclore permite a valorização do passado, designadamente as memórias de um povo, através da sua música, vestuários e acessórios. O mesmo considera fundamental que se perpetue esta tradição ao longo das várias gerações, inculcando nos mais novos o gosto por esta manifestação cultural.

Nos Açores, as filarmónicas têm também um papel fundamental, pela sua importância na aprendizagem da música, enquanto espaços de formação musical, para os mais novos, e pela “manutenção da nossa identidade cultural e para a coesão social dos Açores e das suas comunidades da diáspora”⁷. A sua constituição é feita por músicos amadores, naturais das pequenas localidades, mas também por elementos provenientes da Banda Militar dos Açores, que colaboram na dinâmica e no ensino musical. As

⁷ <http://pt.filarmonicasazores.com/projeto>

filarmónicas contribuem para um maior enriquecimento, ao nível cultural e social, e para a promoção de relações intergeracionais positivas. Estes grupos musicais conquistaram uma maior expansão a partir da segunda metade do século XIX, com um forte contributo dos emigrantes, que investem na compra de fardamento e instrumentos, sendo também marcados pela presença de membros que fazem parte da mesma família, com uma herança transmitida ao longo das várias gerações. A participação nos grupos folclóricos é, assim, muito diversificada, seja em ambientes profanos ou religiosos⁸.

Neste sentido, Andrade (2020) defende que as bandas filarmónicas têm um papel de enorme valor em cada localidade, sobretudo para a educação e formação das crianças e jovens, assumindo um papel social e cultural. Segundo o autor, as filarmónicas caracterizam-se por serem “a manifestação mais representativa da cultura popular açoriana” (p. 207), contando-se uma média de cem bandas e mais de quatro mil músicos amadores na RAA. As filarmónicas, de acordo com Andrade (2020), conseguem manter o seu trabalho com os apoios dos donativos dos emigrantes; para além disso, de acordo com as exigências atuais de bandas militares em relação à qualidade artística, é necessário haver nas filarmónicas o contributo de maestros qualificados e de músicos provenientes de bandas militares, o que encarece o seu funcionamento.

Aquando das festas do Espírito Santo, há muitos balhos e cantorias, pois a música é sinónimo de folia e boa disposição entre os devotos. Bettencourt da Câmara (1985) define-as como sendo peculiares pela sua “dimensão musical, (...) características melódicas [e pelo] registo particularmente agudo”. O cancionero tradicional apresenta uma componente de sátira social e cultural, podendo ir da “breve alusão à mordacidade e ao sarcasmo mais cruéis” (p. 46). Nota-se, assim, que a “dimensão social destas formas artísticas populares não é exterior à sua essência” (p. 46). Também Ribeiro (2002) aponta que os foliões são marcos na forma de fazer música nos Açores, sendo tocada e cantada pelos próprios açorianos, trazendo sempre festa e alegria. O seu vestuário é típico, de tom encarnado e com alguma nobreza (remetendo às suas origens), conforme se pode verificar na imagem 1.

⁸ <http://www.culturacores.azores.gov.pt/ea/pesquisa/default.aspx?id=6812>



Imagem 1 – Foliões do Espírito Santo – Ribeira Grande – Açores (2022)

Segundo Mendonça (2021), a festividade do Espírito Santo possui “um misto de sagrado e de profano” (p. 161), promovendo, assim, um sentido mais popular a toda a sua vivência, o que nos seus primórdios não era muito bem aceite pelo clero, daí que se assuma como sendo uma festa do povo.

Bettencourt da Câmara (1985) fala também da arte dos improvisadores açorianos, conhecidos pelo povo como cantadores, como sendo essencial na arte tradicional açoriana e na cultura popular regional, uma vez que remonta ao povoamento das ilhas. Os cantadores são pessoas da comunidade, com um trabalho comum (barbeiro, moleiro, agricultor, etc.), não sendo geralmente possuidores de grandes estudos. O facto de serem pessoas conhecidas e apreciadas por todos faz com que haja uma boa participação e envolvimento da comunidade. Os improvisadores usam despiques acerca da beleza da ilha, defendendo a sua terra natal e o que ela oferece, bem como fazendo crítica social e política. Ao nível da métrica musical, os improvisadores têm como inspiração a “tradicional estância de quatro versos heptassílabos, [e] muito menos regularmente do que a quadra, os improvisadores açorianos também recorriam à sextilha” (p. 70). O mesmo autor refere que nos despiques o mais importante na sua estrutura musical é a harmonia.

Outro grupo cultural com uma musicalidade muito característica é a romaria Quaresmal, num cântico de Avé Maria muito próprio, em que as “características fonético-tímbricas, (...) [e] o peso atribuído a determinadas sílabas (que na transcrição, nos levou ao uso do ritmo composto) são fatores de originalidade” (Bettencourt da Câmara, 1985, p. 95). Desde cedo, as crianças escutam o som dos romeiros, perdurando ao longo da sua vida, como um fenómeno cultural característico nas semanas que antecedem a Páscoa. Na

atualidade, vários contextos educativos recriam as romarias infantojuvenis, com o intuito de inculcar nos mais jovens a aprendizagem do cancioneiro dos romeiros, bem como os valores, os simbolismos e a história das romarias quaresmais. Segundo Vieira (2022), todo o povo de São Miguel se comove com a passagem e as vozes dos romeiros, desde os mais novos aos mais velhos, na medida em que as romarias se definem como parte da identidade dos Açores, tendo um papel acentuado na espiritualidade que se vive durante a Quaresma, há acerca de cinco séculos.

Para além da música popular e tradicional dos Açores, é importante também enfatizar a cultura musical erudita. Segundo Constância (2012), a música nos Açores tem tido uma grande expansão através da qualidade musical dos grupos corais, em que se destacam alguns, pelo seu trabalho e reconhecimento, como é caso, em São Miguel, dos seguintes: “o Grupo Coral de São José, o Orfeão Edmundo Machado Oliveira, a Associação Musical Grupo *Johann Sebastian Bach* e a Associação Musical *Vox Cordis*” (p. 264). “A cultura musical dos Açores” (Constância, 2012, p. 265) deve-se à atividade de ensino da música do Conservatório Regional de Ponta Delgada e das academias e escolas de música, por exemplo, a academia de música da Ribeira Grande e as escolas de músicas das filarmónicas, que também apresentam uma natureza tradicional e popular.

Em relação à música e às danças típicas do concelho da Ribeira Grande, temos como exemplos o trabalho desenvolvido pelas oito bandas filarmónicas, uma orquestra ligeira e duas escolas de música: Lira do Espírito Santo da Maia; Salvador do Mundo – Ribeirinha; Aliança dos Prazeres – Pico da Pedra; Nossa Senhora das Vitórias – Santa Bárbara; Lira do Norte – Rabo de Peixe; Progresso do Norte – Rabo de Peixe; Banda Triunfo – Matriz da Ribeira Grande; Voz do Progresso – Conceição da Ribeira Grande; Orquestra Ligeira da Ribeira Grande; Escola de Música da Lomba da Maia e Academia de Música da Ribeira Grande. Destaca-se também o evento das *Matinés* entre Filarmónicas que decorre anualmente, com o apoio da autarquia da Ribeira Grande e do Governo dos Açores, e das *Marchas Populares*, que consiste no acompanhamento musical das filarmónicas, para além dos serviços de procissões e dos concertos. A música também é promovida pelos sete grupos de cantares, constituídos a nível concelhio – Voz da Terra do Pico da Pedra; Coro juvenil da igreja Paroquial da Nossa Senhora da Estrela; Grupo coral da Matriz, Santa Bárbara, Maia, Lomba da Maia, Porto Formoso –, e pelos quatro ranchos folclóricos característicos do concelho – Nossa Senhora da Graça – Porto Formoso; Casa do Povo da Ribeira Grande; Santa Bárbara; Gaivota- Rabo de Peixe. A dança é marcada

pelos coreografias dos membros dos grupos de folclore e dos participantes das marchas populares, que animam as festividades locais. Ao nível de evento destaca-se o Festival Internacional de Folclore do Porto Formoso, que reúne todos os anos na freguesia grupos internacionais e em que participaram em 2023, grupos da Eslováquia, do Brasil e do Equador⁹.

Para concluir, a musicalidade e as danças nos Açores têm características ímpares, que partem das nove ilhas açorianas para o mundo, estabelecendo uma forte ligação com as origens e com a cultura de cada localidade. Nas várias festividades populares e religiosas manifesta-se a riqueza do espólio da música e da dança açorianas.

1.3.2.3. As artes plásticas em contexto açoriano

À luz de Bahia (2020), a componente artística eleva a possibilidade de construção de um mundo mais desenvolvido e capaz, havendo uma correlação entre as artes e a cultura, na medida em que permitem um olhar mais reflexivo e crítico acerca da realidade, dotando as crianças e jovens de novas aprendizagens. Para a autora, a integração e a valorização da educação artística nas escolas é crucial, contudo, para que tal aconteça, dever-se-á apostar nas emoções, nos valores, no sentido de cooperação, reflexão e na opinião dos alunos, modificando-se o paradigma da educação.

Pinharanda (1994), aquando da Semana dos Estudos dos Açores, referiu que a arte surge como um elemento de mudança e de transformação da sociedade, permitindo a crítica e a expressão autónoma do indivíduo. A componente artística permite um maior sentido de liberdade e de criatividade, tornando-se um desafio constante. Para o autor, não há fronteiras na arte e nem regras definidas, na medida em que a pessoa desenvolve a capacidade de descoberta, de si, do outro e da sociedade.

No mundo, segundo Bazin (1992), a pintura estabeleceu “equilíbrios diversos entre o simbolismo e o realismo das formas” (p.14). Contudo, no século XV, a pintura do ocidente descentralizou-se conquistando uma expressividade mais alargada e aberta aos fatores exteriores. As diferentes formas de expressividade da arte contribuem para que haja uma manifestação individual e coletiva, uma vez que a “arte é a expressão mais antiga que a humanidade conhece” (Castro, 2009, p. 181). Por exemplo, na obra “Os Emigrantes”, de

⁹ <https://correiodosacores.pt/NewsDetail/ArtMID/383/ArticleID/46768/Festival-Internacional-do-Porto-Formoso-pode-entrar-para-o-Conselho-Internacional-de-Organiza231245es-de-Festivals-de-Folclore>

Domingos Rebelo, há uma representação da sociedade açoriana, com ênfase em características culturais dos Açores, tais como o local retratado, o tema da partida e da viagem, a indumentária e os símbolos das ilhas, como a viola da terra, etc. O momento de criatividade surge pela capacidade do artista “de colocar um certo conteúdo numa determinada forma ou expressão” (Castro, 2009, p. 189).

Nos Açores, a escultura em marfim era comum nos séculos XVII e XVIII, devido a influências culturais do Oriente. A escultura açoriana contribui para a história dos Açores e do património material (Martins, 1979).

Maduro-Dias (2012) refere que no século XX se tomou consciência da desvalorização da arte popular nos Açores. Neste sentido, o autor ressalva a importância das artes manuais, apresentando diversos exemplos, numa recolha mais rural e/ ou urbana:

o mais rural são (...): tapetes de junco; cestaria de vime e de cana; toda a panóplia de tecelagem; bordados; cerâmica (...); algum mobiliário e trabalho em madeira ou folhas-de-flandres (latoaria); calçado tradicional; brinquedos em madeira e folha de milho. O artesanato urbano tem duas vertentes: uma mais contemporânea e experimental (...), outra (...), baseada em artes mais elaboradas, barrocas e de influência conventual, ou romântica e oitocentista, [como exemplos:] por um lado, (...) o estanho batido e moldado ou o vidro fundido, buscaram na paisagem, na história, nos costumes e nas tradições os modelos para inspiração. Temos, por outro lado, as flores de papel, os «registos» dos santos emoldurados, os trabalhos em papel recortado, escamas de peixe, miolo de figueira ou de hortênsia, os delicados bordados de palha de trigo sobre tule (pp. 296-298).

Tais trabalhos artísticos podem ser encontrados nos grupos culturais e tradicionais das freguesias açorianas (por exemplo, nos grupos de folclore), bem como nas instituições sociais. Segundo Maduro-Dias (2012), as artes com maior antiguidade têm as suas origens no povoamento dos Açores, com influências ibéricas, havendo “alguns eventuais laivos estéticos ou preocupações decorativas resultantes das relações, abundantes e variadas, habituais no chamado mundo português” (p. 296).

Segundo Lima (1999), o artesanato dos Açores representa um enorme património, realçando-se “o génio inventivo, a inata habilidade manual, um apurado sentido estético, a natural assunção da ambiência geográfica envolvente, o carácter vincado e personalista, a vontade indómita” (p. 3), o que poderá ser fundido numa obra de arte única (têxteis –

colchas, mantas e tapeçarias, bordados e rendas; madeiras; pedra; cerâmica; metais; marfim, osso e outros; fibras e produtos vegetais – bonecas, chapéus, cestas e mobiliários; outras – flores, lapinhas, instrumentos musicais e registos), espelhando, assim, o artista e a sua obra.

De acordo com Oliveira (2009), a arte do povo açoriano faz com que este se distinga ao nível nacional e mundial, pelas suas singularidades e raízes, expressando a sua “diferença e a sua identidade” (p. 96) e, também, autonomia cultural e artística. Para o autor, os artistas açorianos devem estar abertos ao mundo, a fim de conhecerem outras realidades e pessoas, inculcando a sua identidade nas criações que fazem. Por exemplo, em 2001, Oliveira (2009) esculpiu o ciclo lunar, representando as fases da lua, contudo, também são interpretadas como “pequenas ilhas que emergem de um plano” (p. 99), utilizando na sua construção a criptoméria natural dos Açores. Oliveira (2009) também frisa que no arquipélago açoriano há marcas da fé, da devoção, do isolamento dos ilhéus e da identidade cultural e religiosa, que influenciam a forma como os artistas se expressam, conquistando “uma autonomia artística com um espaço próprio” (p. 95).

Os Açores são um lugar de excelência para potenciar as artes plásticas, de onde são oriundos artistas de grande reconhecimento. Na pintura dos Açores há influências da paisagem e da relação com o mar e a natureza, onde os vulcões costumam ser retratados, notando-se a escolha de “cores tão garridas e inspiradoras, dos amarelos, laranjas e vermelhos, aos vários verdes do campo, tons de azul do mar e do céu, por vezes também com várias gradações de cinzento”¹⁰. Destacam-se, pelo trabalho que têm desenvolvido nas artes plásticas dos Açores, os seguintes artistas: Domingos Rebelo, nascido em Ponta Delgada (1891-1975), e “retratou costumes, tradições e usos do povo açoriano, com destaque para as atividades tradicionais do mundo rural, os aspetos religiosos, as festividades, folclore e outras manifestações artísticas populares”¹¹; Tomás Borba Vieira, oriundo da Lagoa (nasceu em 1938), e tentou “descentralizar a arte e a cultura dos grandes centros urbanos”¹²; Ernesto Canto da Maia, natural de Ponta Delgada (1890 – 1981), e apresentou uma obra de grande sensibilidade, desenvolvendo trabalhos de escultura; Urbano Resendes, nascido em São Miguel (em 1959), e possui obras que retratam “as

¹⁰ <https://agendacores.pt/top-azores-15-pintores-acorianos/>

¹¹ <https://agendacores.pt/top-azores-15-pintores-acorianos/>

¹² <https://agendacores.pt/top-azores-15-pintores-acorianos/>

árvores e as plantas, a onda, o peixe, a figura humana, o livro e o vaso-cálice. Pinta, forma e ilustra”¹³.

Constância (2012) refere que no campo das artes plásticas nos Açores, nos últimos anos, tem-se assistido a um dinamismo, cada vez mais crescente, de que são exemplo: a Associação Açoriana da Educação Pela Arte – Boneca de Trapos –, que desenvolve a sua ação pedagógica e cultural junto dos mais novos, percorrendo as várias escolas e os CATL (Centros de Atividades de Tempos Livres). No caso concreto da Ribeira Grande, na atualidade, as artes plásticas são promovidas em sua maioria no Arquipélago – Centro de Artes Contemporâneas (sob a gestão do Governo Regional dos Açores) e nos Museus Municipais do concelho, com diversas exposições temáticas, com artistas locais, regionais, nacionais e internacionais. O referido Centro possui uma oferta ao nível da formação e educação, para as diferentes idades, mediante organização de *workshops* destinados ao contacto com as artes¹⁴. Uma artista plástica bastante conceituada no concelho é Lena Gal (n. 1975), natural dos Fenais da Ajuda. A artista possui uma Casa Museu na cidade da Ribeira Grande, onde há a possibilidade de visitar o seu trabalho artístico, com grande reconhecimento na RAA, em Portugal continental e no estrangeiro¹⁵.

1.3.3. A cultura e as tradições religiosas – RAA

De acordo com Bettencourt da Câmara (1985), a religião nos Açores é marcada pelo Cristianismo Católico, criando-se “formas de religiosidade popular” (p. 32), não estando esta, por vezes, em entendimento com os “representantes da hierarquia católica” (p. 32). No âmbito da cultura açoriana, a Igreja Católica Romana exerce grande influência, transmitida através da herança cultural e social (Fidalgo, 1995). Carreiro da Costa (1964) refere que as manifestações religiosas partiram “da igreja, das instituições a ela vinculadas, da sua liturgia e do estabelecido pela respetiva hierarquia” (p. 87)

Segundo a Constituição da República Portuguesa (n.º 107/ 2001), o Estado Português respeita “como modo de fruição cultural o uso litúrgico, devocional, catequético e educativo dos bens culturais afetos a finalidades de utilização religiosa” (artigo 7.º, alínea 4, p. 5809).

¹³ <https://agendacores.pt/top-azores-15-pintores-acorianos/>

¹⁴ <https://arquipelagocentrodeartes.azores.gov.pt/pt/programacao/>

¹⁵ <http://lenagal.pt/>

Lipovetsky e Serroy (2018) referem que a cultura nos seus primórdios esteve diretamente relacionada com a religião, dando aos crentes tranquilidade e segurança nas suas visões acerca do mundo e das coisas. As crenças eram transmitidas ao longo das gerações, como sendo algo inquestionáveis e irrevogáveis. Segundo Mendonça (2021), as festividades religiosas têm origem no povoamento dos Açores, com traços que se mantêm até à atualidade, pelo seu impacto, simbolismos e natureza.

Num questionamento sobre o papel da igreja na sociedade e até que ponto esta contribui para uma real mudança social, segundo Medeiros (1989), verificam-se duas visões pertinentes de reflexão: por um lado, a própria religião está associada a liberdade (a igreja como elemento congregador e de respeito e defesa dos direitos das pessoas pela maior igualdade e envolvimento cristão e comunitário) e, por outro lado, surge como momento opressivo (impede a liberdade do «eu» e do «outro», sobrevalorizando-se o poder da igreja face ao povo e a exploração económica de igreja). A igreja é vista como sendo um espaço que reúne “três dimensões: a teológica, a cultural e a moral” (p. 106). Por fim, Medeiros (1989) acrescenta que a religião possibilita à sociedade uma determinada normalização, definindo respostas a algumas inquietações da humanidade e colaborando na construção da identidade do cidadão.

Segundo O. T. Almeida (2011), a religião em São Miguel é vivida, por um lado, com alguma tristeza, através de momentos fortes e nostálgicos como as romarias quaresmais que percorrem toda a ilha, (as quais comemoraram 500 anos de existência em 2022), e as festas do Senhor Santo Cristo dos Milagres, em Ponta Delgada. A religião açoriana, por outro lado, é também marcada pela folia e alegria, celebrando-se as festas do Espírito Santo na maioria das aldeias das ilhas dos Açores.

San-Bento (2019) refere que a imagem do Senhor Santo Cristo dos Milagres possui traços artísticos do séc. XVII de Espanha, tendo sido doada por Filipe de Espanha às freiras do Convento da Esperança, através do D. Rodrigo da Câmara. Quando chegou à ilha de São Miguel, ficou instalada na Vila da Povoação, mais tarde foi levada para o Convento em Ponta Delgada, de onde não saiu até aos dias de hoje. A imagem do Senhor Santo Cristo possui características singulares, pois “emociona crentes e não crentes e a fama dos seus milagres é já um fenómeno de fé que ultrapassa há muito as fronteiras do arquipélago” (p. 62), sendo um fenómeno cultural de grande importância para os Açores. Associada à componente religiosa há as festividades e as tradições, que envolvem sempre muitas pessoas e diferentes celebrações profanas. Mendonça (2021) refere que o Senhor Santo

Cristo dos Milagres é uma devoção que se define com uma natureza “religiosa, recôndita e intimista” (p. 161).

Nos Açores, a componente espiritual inclui também a devoção Mariana, sendo que mais de “170 igrejas, capelas e ermidas a Ela foram consagradas enquanto menos de uma dezena a Cristo e outra à Terceira Pessoa da Santíssima Trindade” (Fidalgo, 1995, p. 41). A marcar também a religião nos Açores estão as romarias quaresmais. A sua origem ocorreu no séc. XVI, em Vila Franca do Campo, depois de uma catástrofe natural que abalou toda a ilha, no dia 22 de outubro de 1522. Os sobreviventes, de Vila Franca do Campo, construíram uma ermida de Nossa Senhora do Rosário e às quartas-feiras faziam uma peregrinação em oração, com homens e mulheres da localidade. Outras freguesias, posteriormente, começaram também a fazer a peregrinação por toda a ilha, durante 8 dias, de forma a agradecer as dádivas concedidas e a suplicar por outras preces, visitando, assim, todas as casinhas de Nossa Senhora, entoando o cântico de “Avé Maria”. Em 1962, o bispo D. Manuel Afonso Carvalho realizou o I Regulamento dos Romeiros, o qual foi sendo posteriormente alvo de reformulações (1989, 2003, 2017), de forma a responder aos novos tempos¹⁶.

No século XXI, foi criado o Movimento dos Romeiros de São Miguel¹⁷, que assenta na organização e coordenação dos diferentes ranchos da ilha, e em 2016 constituiu-se a Associação do Movimento dos Romeiros de São Miguel. Nos dias de hoje são cinquenta e cinco ranchos que percorrem a ilha em tempo de quaresma (de fevereiro a abril), usando um traje típico e característico do romeiro – xaile (representa a túnica de Jesus), saca (simula a cruz carregada por Jesus), o bordão (a cana colocada nas mãos de Jesus), o lenço (mostra a coroa de espinhos) e os terços (revelam a devoção do romeiro), como se pode verificar na imagem 2.

¹⁶ <http://www.eslr.edu.azores.gov.pt/old/come/romarias/paginas/origem.htm>

¹⁷ Regulamento para as romarias quaresmais de S. Miguel.



Imagem 2 – Indumentária do Romeiro – Ribeira Grande – Açores (2017)

Os ranchos são organizados por um Mestre, Contramestre, Procurador das Almas, Lembrador das Almas, Despenseiros, Oradores e Guias, com vista a servir o rancho e a comunidade. Ao nível da organização, o rancho de romeiros está estruturado em duas alas: na frente vai o irmão cruzado (que por norma é o romeiro mais pequeno do rancho), acompanhado dos dois guias; no meio do rancho está o Lembrador das Almas e o Mestre ou Contramestre e a fechar o grupo de romeiros encontra-se o irmão Procurador das Almas¹⁸. Este último estabelece a ligação entre o rancho e os irmãos da comunidade, recebendo as rezas e as preces (as pessoas abeiram-se do rancho e pedem Avé Marias ou Pai Nossos pelos seus defuntos ou graças concebidas, perguntando – quantos romeiros são?). Segundo Bettencourt da Câmara (1985), o percurso do romeiro, desde sempre, faz-se pelos ponteiros do relógio, sendo aplicável a todos os ranchos da ilha. O mesmo autor refere que a penitência e o sacrifício ao longo da caminhada são os castigos dos pecados e que as preces é que salvam. No decorrer do percurso dos romeiros, no interior das freguesias, canta-se a Avé Maria, num tom de voz médio e muito pausado. Nos escampados há sempre um momento para a reza pedida, para os cânticos ou para os silêncios. A pernoita acontece na última igreja visitada do dia, em que os romeiros esperam no adro que alguém os recolha, recebendo uma refeição quente, um banho (no passado recebiam uma bacia com água e sal, para lavar os pés), uma cama para descansar e um acolhimento fraterno por todos os irmãos.

¹⁸ Regulamento para as romarias quaresmais de S. Miguel.

De acordo com Bettencourt da Câmara (1985), o romeiro “é segregado do «século», entrando de algum modo na esfera do sagrado” (p. 94). Apesar de ser uma peculiar tradição dos Açores, esta tem vindo a sofrer alterações sociais e culturais, adaptando-se às mudanças das próprias comunidades. Nos primórdios das romarias, estas eram feitas em família, envolvendo não só os homens, mas também as suas esposas e filhos, notando-se a presença das crianças nesta manifestação religiosa¹⁹.

Em 2019, a Associação do Movimento dos Romeiros de São Miguel submeteu uma candidatura para o registo no Património Imaterial da Humanidade, a fim de as romarias quaresmais serem reconhecidas como património cultural imaterial, com o objetivo de “congregar, registar e guardar para memória futura este valor patrimonial, religioso e cultural dos Açores” (Jornal Igreja Açores, 2019). San-Bento (2019) descreve o percurso do romeiro da seguinte forma:

As vozes sobem, são o tom de energético sofrimento que implora enquanto embala, sons másculos e oscilantes, a provocar a madrugada solitária ou a cortar o bulício em pleno dia. Quando passarem no balanço dos xailes e bem firmados nos seus bordões, haverá uma suspensão do presente, esta interrupção sob o peso da crença, sob o peso do tempo (p. 64).

Em 1964, Carreiro da Costa refere que as romarias quaresmais são manifestações de fé e de sacrifício, definindo-as como a “mais impressionante expressão da religiosidade insular e que, precisamente por vir do povo, nos oferece motivos folclóricos do mais alto valor” (p. 87). Vieira (2022) acrescenta que as romarias quaresmais, atualmente, “constituem um fenómeno etnográfico valiosíssimo” (p. 221), pelo papel que têm desempenhado ao longo de cinco séculos, superando dificuldades e marcando a história das pessoas pela fé e testemunho que transmitem.

Fidalgo (1995) diz que, para além dos romeiros, o Espírito Santo também faz parte do “universo regional ou, unicamente, ilhéu, com muitas características profanas” (p. 42). O Espírito Santo teve origem em Portugal Continental, em 1300, estando associado à

¹⁹ BPARPD, Fundo Ernesto do Canto, Manuscritos, nº 44, 1635, “Princípios, criação e progresso da Congregação Eremítica dos padres irmãos do vale das Furnas da ilha de São Miguel, escravos eremitas de Nossa Senhora da Consolação que depois com a imagem de mesma Senhora por causa do fogo vieram habitar em vale de Cabaços, vale da Piedade na ermida de Nossa Senhora da Conceição, na costa da dita ilha junto ao porto da vila de Água de Pau”.

nobreza, instituído por “Dona Isabel de Aragão, em cumprimento de promessa por graça alcançada” (Ribeiro, 2002, p. 24). Também a Rainha Santa Isabel recorreu à divindade do Espírito Santo, para suplicar a reconciliação entre o seu filho e o pai, fazendo, posteriormente, edificação da primeira igreja em Alenquer, pelas dádivas concedidas. A sua compaixão pelos mais pobres fez com que as pessoas reconhecessem a importância do Espírito Santo, levando a sua adoração por todo o país (Ribeiro, 2002).

Para Enes (2009), o Espírito Santo é uma marca açoriana e desde o seu povoamento tem sido vivido com muita fé pelas comunidades. Esta festividade envolve a comunidade local de cada ilha, tendo as Confrarias e as Irmandades um papel importante em manter a tradição e levar a cabo os usos e costumes. Mendonça (2021) diz que o povo deposita na festa do Espírito Santo muita devoção, acreditando na sua força e milagres.

O Espírito Santo é, assim, comemorado em todas as ilhas dos Açores e além-fronteiras, sendo também vivido de forma particular no concelho da Ribeira Grande. As primeiras festividades surgiram como agradecimento após as catástrofes naturais, sendo também motivo de “bênção e proteção do Divino Espírito Santo, culto que se mantém até hoje” (Bulhões, 2019, p. 10). Em 2002, Ribeiro refere que o culto do Espírito Santo é muito acarinhado pelos açorianos, com enorme religiosidade e fé. Devido ao isolamento das ilhas, esta tradição manteve-se intacta desde o início da sua história, “sem [se] deixar influenciar por modismos ou novidades” (p. 25). No arquipélago dos Açores esta devoção surge como amparo e auxílio aos agonizantes.

Segundo Bettencourt da Câmara (1985), a festividade do Espírito Santo chegou aos Açores com os “seus primeiros habitantes” (p. 41), tendo a sua origem na época medieval. O mesmo autor também refere que nos seus primórdios o Espírito Santo estava associado à aristocracia, mas com os anos perdeu-se este sentido, tornando-se a festa do povo. Contudo, manteve-se a distribuição da carne, pão e vinho, a toda a comunidade. Durante os dias de festividade há sempre muita música e dança, com cantigas escritas para louvar o Espírito Santo e o seu mordomo. Os improvisadores são convidados a mostrarem a sua arte, fazendo a folia entre a população (Bettencourt da Câmara, 1985). O Espírito Santo apresenta um conjunto de símbolos, adorados pelo povo: a coroa, a bandeira e a vara (Ribeiro, 2002). Segundo Bulhões (2019), todos eles têm uma simbologia característica: a bandeira vermelha, que representa as línguas do fogo, enfatizando a partilha, a sabedoria e o amor; a coroa (os seus quatro braços representam os quatro cantos do mundo) e o cetro (soberania em relação às pessoas e bens materiais), que mostram a adoração ao Divino

Espírito Santo. As varas estão relacionadas com as insígnias trazidas pelos mordomos e restantes convidados (Ribeiro, 2002).

Segundo Mendonça (2021), o Espírito Santo é definido como uma festa profana, com um sentido mais popular e folclórico. A festividade do Espírito Santo inclui os cantadores, que vêm trajados com roupas típicas, sendo conhecidos como os foliões. Há as despensas e as pensões, que representam a entrega de pão, massa e vinho às comunidades, o bodo do leite (oferenda do leite) e a mesa das crianças (almoço oferecido a todas as crianças em louvor do Espírito Santo). No concelho da Ribeira Grande, a freguesia da Maia (realiza um almoço comunitário no Dia da Região Autónoma dos Açores²⁰) e de Rabo de Peixe (comemora a festa da bandeira e o império da coroa) celebram com maior impacto cultural e social as festividades em louvor ao Espírito Santo, com desfile etnográfico, decoração do quarto do Espírito Santo, procissão com as coroas e bandeiras e com destaque do Mordomo da festa (responsável pela festividade) (Bulhões, 2019). A relevância desta festa é atestada ainda pelo facto de, em 2020, a festa do Espírito Santo, da ilha do Pico, ter sido designada, finalista regional, no concurso das 7 maravilhas da Cultura Popular Portuguesa, com vista à promoção e ao reconhecimento das tradições locais (Jornal *Açores* 9, 2020).

Meneses (2021) frisa que a festividade do Espírito Santo está relacionada com a devoção à Santíssima Trindade, comemorada no Dia dos Açores, na Segunda Feira de Pentecostes. O mesmo autor faz a ligação do “Espírito Santo nos Açores de hoje” (p. 34), a uma componente social, de forma a apoiar as pessoas que mais precisam, sendo a maior celebração religiosa dos Açores, na medida “concilia a diversidade que somos com a unidade que podemos e, certamente, queremos ser” (p. 34).

Outra festividade religiosa vivida pelo povo Ribeiragrandense são as Cavalhadas de São Pedro, que remontam a 1560, aquando da erupção que destruiu a maior parte da Ribeira Seca, à exceção da imagem de São Pedro. Em homenagem o rei Donatário, e seus vassallos, foi prestada adoração à imagem de São Pedro. O culto realizado na igreja de que São Pedro é patrono convoca inúmeros fiéis. A festividade, que decorre a 29 de junho (feriado municipal da Ribeira Grande), possui também características da cultura popular, pela festividade e porque “oferece o maior interesse etnográfico e folclórico, desde a indumentária dos cavaleiros, às fórmulas da embaixada proferida à porta do templo, desde

²⁰ Feriado Regional – instituído pelo parlamento açoriano em 1980, a fim de comemorar a açorianidade e a autonomia dos Açores.

a simbólica das lâmpadas distribuídas pelos mordomos ao burlesco das comédias” (Carreiro da Costa, 1964, p. 83).

Também as procissões, por toda a ilha, são indicadores de fé e devoção dos açorianos. Na Páscoa, segundo Carreiro da Costa (1964), também se faz a procissão aos enfermos, pelas ruas das freguesias, num espírito piedoso, lacrimoso e de arrependimento dos pecados. Nos Açores, as pessoas vivem a religiosidade no interior do lar, fazendo esta parte integrante da educação cristã e sendo transmitida ao longo das várias gerações. Em 1964, Carreiro da Costa apontava alguns exemplos da expressividade da religião no lar das famílias açorianas: a) colocar a bandeira no cimo do telhado, aquando da colocação das telhas; b) decorar as cómodas com Cristo esculpido; c) decorar as paredes do lar com imagens de nossas senhoras e outros santos; d) colocar nas paredes do quarto quadros de imagens religiosas; e) construir presépios de lapinhas; f) fazer rezas aquando da confeção do pão e massa; g) rezar antes de dormir e ao acordar; h) abençoar crianças e jovens com cordões, com símbolos religiosos e de superstições; i) velar os defuntos, com orações religiosas; j) oferecer pelas almas as esmolas brancas.

Fidalgo (1995) entende que também as comunidades são o reflexo da sua própria religião, daí que o papel que a Igreja assume na sociedade seja crucial para o estudo das pessoas e da cultura. A religião, desde o povoamento dos Açores, teve um papel essencial na educação e na formação das crianças e jovens, tal como refere Fidalgo (1995): “ainda antes de meados do século XV, já os franciscanos se encarregavam da assistência espiritual às famílias” (p. 43). Os açorianos também receberam influências dos jesuítas, no seu povoamento, nomeadamente nos ensinamentos da espiritualidade e na adoração a Deus. Deste modo, verificou-se na história dos Açores um impacto da religião na educação/ensino, sendo este mais acentuado nas zonas rurais.

Para Medeiros (1989), a componente religiosa constitui uma forma de a pessoa se libertar, na medida em que permite vivenciar a alegria, o entusiasmo e o espiritualismo trazidos pelas festividades e pelas manifestações culturais. O mesmo autor salienta ainda que a religião contribui para a construção da identidade, pela transmissão de valores, regras, comportamentos e formas de pensar.

1.4. O papel da cultura na educação das crianças e jovens

1.4.1. A educação no século XXI

Segundo Freire (2013), para se refletir e discutir sobre a educação é fundamental falar sobre o homem:

A educação é uma resposta da finitude da infinitude. A educação é possível para o homem, porque este é inacabado e sabe-se inacabado. Isto leva-o à sua perfeição. A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o sujeito de sua própria educação. Não pode ser o objeto dela. Por isso, ninguém educa ninguém (p. 14).

Neste sentido, o autor defende que a educação consiste num caminho da procura de mais, de si e do outro. Este processo não se faz de modo individual, o que reduziria a pessoa, ocorrendo no coletivo, na relação com todos que também possuem a mesma intencionalidade e visão de crescimento – “o homem não é uma ilha. É comunicação” (p. 14). Todos, sem exceção, são seres em educação, uma vez que esta possui um sentido contínuo, ao longo da vida, na procura da vivência de valores democráticos.

A educação, para Canário (2006), pode ser associada a “uma atividade, a aprendizagem, para a qual todos os seres humanos estão necessariamente dotados e vocacionados” (p. 35), sendo a aprendizagem essencial no percurso de vida de qualquer pessoa, pelas relações estabelecidas, pelas experiências vividas e pela capacidade de partilhar com os outros. No passado, a escola era tida como o cerne na produção do saber, contudo, hoje o desafio é pensar e integrar novos contextos de educação, com um papel educativo, formativo, social e cultural, fundamentais para a sociedade e para as pessoas.

Na abordagem do impacto da educação no século XXI, com vista a apresentar os seus objetivos e funcionalidades, define-se, segundo Delors (1998), um conjunto de princípios: 1.º – a educação enquanto direito humano, sendo a mesma promovida pela própria pessoa ou sociedade, num processo ao longo da vida; 2.º – a importância da educação formal e não formal como essencial na aprendizagem dos educandos; 3.º – os objetivos a serem considerados pela educação devem assentar nos princípios da “equidade, da pertinência e da excelência” (p. 244); 4.º – a análise de resultados para reformas educacionais devem ocorrer com base em discussões partilhadas; 5.º – a integração dos

valores e dos direitos universais do ser humano nas práticas educativas; 6.º – as parcerias e as instituições sociais possuem um papel fundamental no desenvolvimento e sucesso educativo.

Read (2010) refere que o objetivo da educação consiste em “desenvolver, ao mesmo tempo que a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo” (p. 18), reconhecendo que a própria pessoa terá um sentido singular, pelo modo como se relaciona, está e pensa acerca de si e do mundo, encorajando, deste modo, o desenvolvimento individual e também social. Para Delors (1998), através da educação potencia-se o respeito pela cultura, dispondo de “referências que permitam [ao estudante] situar-se no mundo” (p. 42). Esta aprendizagem faz com que se valorize as particularidades das tradições, tomando conhecimento e consciência da diversidade cultural. Neste sentido, o mesmo autor define que o objetivo da educação visa o “desenvolvimento do ser humano na sua dimensão social” (p. 45). Neste sentido, Fragoso e Lucio-Villegas (2014) indicam que a comunidade é um espaço único de vivências, de partilhas e de mediação, pelo que se torna pertinente um papel ativo da educação e da formação.

A educação do século XXI traz um conjunto de desafios, preponderantes no desenvolvimento de um papel ativo por parte da humanidade. A educação é vista como essencial na “construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social” (Delors, 1998, p. 11), pelo que a própria sociedade deverá valorizar a sua importância na luta por um mundo melhor. Contudo, a educação também deve adaptar-se às mudanças sucessivas da modernidade, transmitindo, assim, os conhecimentos teóricos e práticos.

Freire (2013) considera fundamental, para uma reflexão acerca da educação, apresentar algumas ideias-chave, que são um auxílio: saber ignorância – qualquer pessoa possui conhecimento, pois ninguém é totalmente ignorante, pelo que é importante ser-se humilde; amor-desamor – na educação tem de haver amor, por aqueles que procuram a superação de si, o que não pode ser uma imposição, mas antes uma entrega e dedicação; esperança-desesperança – a educação parte da esperança que se sente, na procura de algo em que se acredita; o homem – o ser de relações – possui uma relação no e com o mundo; conceito da sociedade em transição – para se compreender o hoje é importante conhecer o passado, perspetivando, assim, o futuro; sociedade alienada – considera que cada sociedade deve ser autêntica, valorizando a sua cultura e os seus valores; sociedade em transição – considera importante dar lugar à justiça e à democracia, em vez da imposição de ideais.

Para Delors (1998), há quatro princípios fundamentais que estão na base do relacionamento entre as pessoas, que se caracterizam por: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros; aprender a ser. O 1.º princípio – aprender a conhecer –, assenta na motivação pela educação ao longo da vida, em que o conhecimento deverá ser uma meta a atingir e a desenvolver, sendo vista como um meio, uma vez que se deve valorizar a relação com o mundo, e finalidade, que consiste no gosto pela aprendizagem e pelo novo conhecimento. Ambos nunca estão terminados e são sempre enriquecidos pelas diferentes experiências vividas e partilhadas. O 2.º princípio, defendido pelo autor – aprender a fazer –, relaciona-se com a prática de uma determinada tarefa, verificando-se o estabelecimento da ligação entre a escola e o trabalho. Há também a preocupação de fazer com que as aprendizagens possam estar presentes no dia a dia, adaptando o trabalho da educação numa perspetiva futura. Outro princípio, valorizado pelo autor consiste em – aprender a viver juntos, aprender a viver com os outros –, segundo o qual se procura fortificar uma educação mais justa e menos conflituosa, entre as pessoas, potenciando o conhecimento com os outros, o trabalho por projetos e a promoção da paz e do respeito, tendo, assim, a educação a missão de obter conhecimento acerca da diversidade entre as pessoas, bem como das semelhanças também existentes. Por último, o autor apresenta o 4.º princípio – aprender a ser –, que estabelece a relação com a aprendizagem do conhecimento, desenvolvendo também a sua personalidade e o modo de estar:

a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa — espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida (p. 99).

Segundo Delors (1998), por meio da educação e formação, com alternativas de ensino, reconhecimento da experiência profissional, inovações técnicas e científicas, evolução sustentável, poder-se-á potenciar o futuro profissional e também o sucesso escolar. A capacidade de criação de uma sociedade diferente passa por desenvolver um trabalho em prol do bem comum, com vista a desenvolver novas potencialidades e oportunidades em diferentes áreas do saber, promovendo o progresso social e económico. O mesmo autor defende que a educação assume um papel fundamental nos “modernos

meios de comunicação, da vida profissional, ou até das atividades de cultura e lazer” (p. 17).

Na educação é depositada muita confiança, acreditando-se que poderá trazer soluções para a resolução de dilemas e problemáticas da sociedade do século XXI. Segundo Canário (2006), o passado da educação está associado à escola e à transmissão dos seus saberes, trazendo depois um “contexto de incertezas” (p. 16). Para o futuro, o mesmo autor defende que é pertinente falar-se de uma nova educação, com o objetivo de “superar a forma escolar [e também] agir no sentido de reinventar a organização escolar” (p. 17).

Cristóvão (2022) refere que o papel da escola é fundamental, uma vez que define muitas das experiências e oportunidades que os alunos terão no futuro, devendo ter como grande preocupação a formação pessoal e social. Gohn (2018) acrescenta que o papel da escola na atualidade possui como principal objetivo “propiciar educação de e com qualidade para todos” (pp. 129-130), na medida em que deve preparar os alunos para uma maior cidadania, por meio da sua participação em atividades internas, mas também na e para a sociedade civil.

De acordo com Silvestre (2013), a pessoa ao longo da vida está sempre em constante aprendizagem e em processo de (auto)construção, independentemente do contexto onde possa estar, deste modo, valorizando “as suas potencialidades, competências e qualidades” (p. 143). Por meio da educação/ formação o ser humano aprende a participar de modo mais harmonioso, dotado de valores e moral, tornando-se, assim, mais capaz de agir e lidar com a “crescente sociedade pluralista e intermultitransculturalista” (p. 149).

A educação deverá assumir, segundo Delors (1998), como missão principal: “fazer com que todos, sem exceção, façam frutificar os seus talentos e potencialidades criativas, o que implica, por parte de cada um, a capacidade de se responsabilizar pela realização do seu projeto pessoal” (p. 15). O mesmo autor refere que ao nível ético e cultural a educação deverá compreender o outro, nas suas especificidades e diferenciação, partindo de um autoconhecimento profundo, equilibrado e saudável.

1.4.2. A Educação na era da globalização e na cultura local

A educação democrática do século XXI enfrenta algumas problemáticas, que se torna essencial serem superadas e refletidas de forma harmoniosa. Segundo Delors (1998), as tensões criadas assentam numa dicotomia entre: o global e o local (vontade de ser do

mundo sem descurar as raízes); o universal e o singular (existência crescente da mundialização cultural, em conjunto com a dificuldade em manter tudo o que é local e tradicional); a tradição e a modernidade (exercício de adaptação à realidade tecnológica e moderna, valorizando as tradições locais); soluções a curto e a longo prazo (definição de estratégias educativas com vista ao reconhecimento da noção de tempo); a indispensável competição e o cuidado com a igualdade de oportunidades (reconhecer o papel da competição no sucesso educativo, valorizando a importância da cooperação e igualdade); o extraordinário desenvolvimento e as capacidades de assimilação por parte do homem (adaptação do grau de conhecimento com a capacidade de ritmo individual da pessoa); a espiritual e o material (capacidade de aceitar a pluralidade de pensamentos e manifestações religiosas e tradições).

Medeiros (2009) considera que o conceito de globalização pressupõe um “duplo desafio na sua raiz: diversidade e unidade” (p. 73), na medida em que se valoriza o todo e também a própria pessoa. Para o autor, a globalização é um fenómeno mundial, que tanto pode trazer coisas boas como más, sendo pertinente a livre expressão das pessoas face às influências do mundo global. Gomes (2009) salienta que o processo de globalização não é algo recente, que inicialmente foi um fenómeno geográfico e que hoje influencia diariamente todos os setores, territórios e pessoas.

De acordo com Ribeiro (2009), a globalização desenvolveu uma sociedade de informação e de conhecimento, com um potencial elevado ao nível das respostas digitais que surgiram recentemente. Na perspetiva de Pires (2013), nos dias de hoje, a globalização é o lugar com maior dimensão de que se pode falar. O mesmo autor (2007) refere que na era da globalização é importante não esquecer o sentido ancestral de cultura – relação com a terra e produção de novos frutos, atribuindo-lhe um sentido de humanidade.

Boto (2018), no âmbito da entrevista a António Nóvoa, ressalva a necessidade de se valorizar uma comunidade local, onde haja diálogo, identidade e interações, entre as pessoas, respeitando a origem e as raízes de cada ser. A unificação não nos traz enriquecimento acerca da diversidade, tornando-se urgente (re)pensar o papel de cada indivíduo, na colaboração, partilha e cooperação.

Segundo Fonseca e Robot (2016), na sociedade contemporânea assiste-se a uma grande expansão da globalização o que condiciona a continuidade das tradições locais, “que tendem irremediavelmente a desaparecer e a ser suplantadas pela cultura global” (p. 801). Para os autores, “o global e o local não se opõem em termos lógicos; pelo contrário,

são hoje em dia interdependentes e indissociáveis” (p. 802). Contudo, os mesmos apontam que é fundamental haver abertura, por parte do local, às influências recebidas do exterior, adaptando-se aos novos estilos de vida, e, conseqüentemente, o global deverá reconhecer a enorme diversidade cultural, tal como salientam: “um mundo de crescentes interações globais, a revitalização de culturas tradicionais e populares assegura a sobrevivência da diversidade de culturas dentro de cada comunidade, contribuindo para o alcance de um mundo plural” (p. 806).

Morin (2002b) entende a cultura como um conjunto de diferentes áreas do saber que são transmitidas ao longo das gerações, sendo transversal a todas as sociedades, numa interligação e relacionamento entre “indivíduo-sociedade-espécie” (p. 113). Cada contexto tem a sua própria cultura, o que faz com que se crie a identidade cultural, construindo-se um sentido de unidade, apelando-se, assim, ao respeito, ao reconhecimento e à aprendizagem da diversidade das culturas. A construção do ser faz-se pela atribuição dos significados e pelo “valor atribuído às memórias, à identidade e à cultura” (Magalhães, 2011, p. 412). O mesmo ser possui um sentido de pertença a um determinado contexto, referente a uma história e a diferentes experiências vividas.

A educação cultural de um povo, que inclui as crianças e jovens, constrói-se pela reflexão acerca do passado e pelo reconhecimento do papel da globalização no presente e na perspectiva do futuro (Condessa, 2012). Neste processo de vivências, o indivíduo “não [...] pode esquecer a sua identidade e, por isso, deve conhecer e interiorizar a(s) sua(s) cultura(s)” (Condessa, 2012, p. 108), deste modo, a educação possui um papel importante na preservação da identidade e na interiorização da(s) cultura(s).

Segundo Ribeiro (2009), a educação também deverá contribuir para a cidadania, integrando a pessoa na comunidade local, sendo que “este processo complexo contribui para a construção da identidade” (p. 142). Para o autor, é fundamental haver uma aprendizagem atual acerca do modo como os cidadãos têm de lidar com as influências da globalização, de forma a que as associações e grupos culturais possam acompanhar as novas mudanças, cabendo à escola (e outras instituições) este papel de intervenção educativa junto dos seus educandos.

1.4.3. A educação e a vida cultural

Tanto a educação como a cultura são importantes pilares da democracia, com base na valorização e “proteção da herança e da memória” (Martins, 2020, p. 85). Também Cristóvão (2022) aponta que a educação é um motor crucial na vida das crianças, sendo um “veículo de cultura” (p. 149), na medida em que influencia o percurso durante a infância e vida adulta.

Para Pires (2007), a educação e a cultura estão unidas e fazem em conjunto um trabalho “mais fundo como o calor que penetra e fecunda para além da luz que meramente ilumina” (p. 154). Também Magalhães (2018) enfatiza que o verdadeiro sentido da educação deverá assentar na própria cultura. Ao longo das várias gerações a educação deverá refletir a cultura em que se insere. O dinamismo e as interações da cultura têm um papel importante na definição da identidade cultural, tal como referem Condessa et al. (2009b): “a ação cultural em geral e a ação educativa em particular interferem na construção da identidade cultural, individual ou coletiva” (p. 286).

Para Medeiros (2009), a educação e a cultura têm uma relação de proximidade, uma vez que quanto mais educada for uma pessoa mais cultura terá e vice-versa, decorrendo este processo de forma permanente ao longo da vida. De acordo com Rodrigues (2009), a transmissão de cultura às novas gerações é uma prática comum em muitos grupos, por exemplo, na cultura africana há desde cedo esta transmissão, na música, na religião, na dança, na gastronomia, nos costumes, nos rituais e nas relações com os outros e consigo próprios. O modo como a educação vê a cultura pode trazer um novo sentido e respeito pela “interculturalidade, étnica, territorial e social” (Garcez, 2017, p. 8).

Lipovsky e Serroy (2018) também referem que através da educação se potencia uma cultura democrática, dotada de valores e princípios, assim como uma aprendizagem de respeito pela história e definição de objetivos futuros. De acordo com os mesmos autores, a cultura deverá apresentar um sentido superior, que faz elevar o ser humano, fazendo-o ser melhor em cada dia, reconhecendo as suas limitações e virtudes. Hoje cultiva-se a definição antropológica de cultura, na busca por uma educação mais plena do ser humano – procura de sonhos, metas, projetos, aspirações e melhoria de si próprio.

1.4.3.1. O lugar da cultura na educação infantojuvenil – culturas da infância e culturas juvenis

Na abordagem sobre o conceito de cultura e de educação cabe também fazer uma reflexão teórica sobre a infância e a juventude. Sarmiento (2003) apresenta o conceito “culturas da infância”, que define como “modos de significação do mundo e de ação intencional, que são distintos dos modos adultos de significação e ação” (p. 54). O conceito surge no plural, na medida em que há uma pluralidade de culturas, atravessadas pelas questões de gênero, classe e etnia, enquadradas numa determinada época histórica, por influências das relações com os seus pares e com os adultos. Para Sarmiento (2003), as culturas da infância influenciam o modo como as crianças dispõem das possibilidades educativas, devido à oferta de recursos e de oportunidades formativas e de lazer.

O conceito de infância surgiu “na Europa, entre finais do século XVIII e princípios do século XIX” (Pais, 1990, p. 147), com a discussão acerca do reconhecimento da infância enquanto fase de desenvolvimento, associando-se a problemáticas sociais, o que fez emergir a defesa dos Direitos das Crianças, através da Convenção de 1989 – igualdade, proteção, identidade, saúde, habitação, amor, liberdade, educação, lazer, inclusão social – considerando-se a “consolidação da infância como fase de vida” (Pais, 1990, p. 147).

A cultura da infância retrata um conjunto de vivências e de relações naturais, que ocorrem durante uma determinada época do ciclo vital. A mesma possibilita, de acordo com Silva (2017), “autonomia em relação à cultura dos adultos” (p. 24), preenchendo a sua ação com a capacidade de interação, imaginação e ludicidade. As culturas de infância são construídas pelas próprias crianças, assumindo estas um papel dinâmico, interventivo e criativo, emergindo, sobretudo, a componente lúdica que é transmitida ao longo de várias gerações, e recebendo uma “herança cultural imaterial” (p. 37).

Silva e Sarmiento (2017) revelam que no passado a criança era tida por todos como uma pessoa menos capaz; e com o passar do tempo, a criança foi afirmando o seu papel e a sua identidade, desempenhando uma maior ação. Em 1989, a Convenção dos Direitos da Criança defende o direito a brincar livremente, a usufruir do tempo livre e de lazer e a participar na vida cultural, através do artigo 31.º (CDC, 2004).

De acordo com Schirmann et al. (2019), à luz dos princípios defendidos por Piaget, o desenvolvimento da aprendizagem das crianças está relacionado com a relação estabelecida com o meio, pois sempre que a criança estiver em contacto com novas

realidades e com novos estímulos há a necessidade de se adaptar, construindo conhecimentos e aprendizagens. Piaget (1999) refere que na infância há quatro estádios de desenvolvimento infantil – sensório-motor (do nascimento até aproximadamente os dois anos), pré-operacional (dos 2 aos 7 anos), operacional concreto (dos 7 aos 12 anos) e operações formais (a partir dos 12 anos).

Neste estudo centramo-nos na terceira infância, ou seja, em crianças compreendidas entre os 10 e os 13 anos. Segundo Schirmann et al. (2019), nesta faixa etária, verifica-se a estruturação do pensamento (operações concretas), saindo do estádio do egocentrismo, ocorrendo o pensamento organizado e estruturado acerca da realidade, com maior estabilidade; nota-se a conquista de uma maior noção do contexto, conseguindo a criança estabelecer um raciocínio com as diferentes realidades locais; após os 12 anos (operações formais, raciocínio hipotético-dedutivo), há a busca da construção de identidade, através de muitos dilemas pessoais e relacionais, desenvolvendo-se, assim, a personalidade. Para os autores, o estudo acerca das fases do desenvolvimento da infância permite potenciar as aprendizagens das crianças e suas vivências, ajudando-as a adaptarem-se às mudanças de forma mais natural. De acordo com a UNICEF (2011), a primeira fase da adolescência – precoce –, que representa o seu início, ocorre entre os 10 e os 14 anos, sendo, esta a faixa de idades em que o grupo de crianças inquiridas se insere (idade dos participantes: dos 10 aos 13 anos).

Para as crianças a educação é tida como uma “experiência social” (Delors, 1998, p. 21), na medida em que as mesmas estabelecem contactos com os outros e aprendem nesta relação, bem como na partilha de novos saberes. Desde cedo, as crianças interagem com o mundo exterior, com as pessoas, a comunidade e os bens materiais, tornando-se, assim, experiências fulcrais no seu desenvolvimento pessoal e social. Neste campo, a criança terá “acesso às três dimensões da educação: ética e cultural; científica e tecnológica; económica e social” (Delors, 1998, 21).

A participação das crianças na vida cívica e cultural é defendida pela Convenção dos Direitos da Criança (2004), por um conjunto de artigos (12º, 13º, 15º). Esta deverá ser informada, de livre expressão e de integração. Segundo Tomás (2007), as crianças têm capacidade participativa, com voz ativa, nas questões democráticas, culturais e de cidadania. A visão da infância como “construção social” (Sirota, 2001, p. 10) vê a criança como ator, com capacidade de ser um agente autónomo na participação e na construção de novos significados, sofrendo, assim, alterações de acordo com a cultura onde está inserida.

As crianças são seres em constante desenvolvimento e aprendizagem, contudo, para Neto (2020), não estão a viver a sua infância, o que traz a curto e a longo prazo várias problemáticas associadas. As mesmas estão “sujeitas a dinâmicas impostas por modelos de gestão familiar, escolar, laboral, social e cultural” (p. 18), o que condiciona o seu crescimento, autonomia e construção identitária. Atualmente, a criança precisa de tempo para viver uma infância plena, com sentido de liberdade e capacidade de viver e explorar a realidade que a circunda.

O brincar faz parte da essência de qualquer criança, proveniente de qualquer contexto cultural, religioso, étnico ou social (Silva, 2017). Ao nível geracional, surge a transmissão de brincadeiras tradicionais e culturais, que partem de um determinado contexto social, de onde a criança é oriunda. Para Silva e Sarmiento (2017), o brincar pressupõe o ato de criação e de imaginação; por meio das suas reais capacidades a criança constrói um conjunto de brincadeiras, que modelam a sua forma de relação com a realidade, de acordo com os seus interesses. Neste sentido, a criança reconhece que no seio dos grupos de pares surge uma socialização importante para o seu bem-estar, crescimento e aprendizagem.

Neto (2009) entende que as brincadeiras surgiram ainda antes da própria cultura, uma vez que é através do lúdico que a criança aprende e se adapta à realidade. Na construção da humanidade e da identidade não se pode deixar de brincar, uma vez que se criam ferramentas essenciais para o futuro. Contudo, segundo o mesmo autor, a realidade contemporânea vive uma crise no entendimento e na vivência do sentido atribuído à brincadeira, devido ao predomínio de uma cultura tecnológica e à diminuição do tempo livre e de lazer e de contacto com o exterior. Para o autor, é crucial debater-se esta temática e urge uma mudança educacional, familiar, social, cultural e até política.

Para Condessa (2012), o conhecimento da cultura prevê a valorização do património cultural, que é visto como um “conjunto de bens e de valores que se herdam por transmissão humana da cultura” (pp. 107-108), sendo transmitido de geração em geração, de um determinado grupo cultural/ social. Em 2009, Almeida et al., referem que se passou da especificidade à diversidade, em que a cultura do brincar, que os antepassados deixavam, se baseava na brincadeira de “artefactos de origem natural” (p. 144), num ambiente de rua e de convívio, enquanto que, nos dias de hoje, há uma multiplicidade de fenómenos globais e locais que interferem com a cultura da infância e da juventude, desenvolvendo efeitos nos relacionamentos e nas aprendizagens das crianças e jovens, bem

como de toda a população. Em 2022, Condessa aponta que o enfoque na cultura lúdica contribui para uma maior aprendizagem da cultura regional, para um investimento maior no trabalho cooperativo e um aumento do interesse pelas aprendizagens escolares.

Segundo Cunha (2014), há uma valorização da interculturalidade na educação, contudo, ainda se olha as questões educacionais em prol da igualdade, mas com enfoque na diferença, em vez de ser no respeito pela diversidade. Para o autor, “educar para o futuro é educar para a esperança – na diversidade e na excelência” (p. 20), na valorização das diversas culturas. As crianças e os jovens são os representantes do futuro e da esperança, caminhando para um futuro melhor, cabendo à escola, a outros contextos formativos e à educação intercultural este papel.

No que concerne ao papel da juventude, Pais (1990) apresenta o conceito de culturas juvenis como associado a “conjuntos de crenças, valores, símbolos, normas e práticas” (p. 140), partilhadas entre os próprios jovens. A juventude é vista como sendo “produto de um complexo processo de uma construção social” (p. 146), assumindo um papel unitário, na medida em que é entendida como uma “fase de vida” (p. 149), e também de diversidade, uma vez que numa amostra de jovens há múltiplas diferenças: sociais, económicas, de raça, de etnia e de género, entre outras. Segundo a UNICEF (2011), a segunda fase ou fase final da adolescência – tardia –, compreende as idades entre os 15 e os 19 anos. No presente estudo os jovens enquadram-se nesta fase, uma vez que possuem idades entre os 15 e os 18 anos. Seguidamente, à luz dos diversos autores, refletiremos acerca da construção da identidade e da educação dos jovens, ao longo das últimas décadas.

No passado, segundo Pais (1990), o conceito de juventude esteve relacionado com diversas problemáticas de origem social, ocorrendo também discussões de gerações, na medida em que os jovens eram caracterizados como sendo incapazes se não conseguissem resolver determinados problemas, ou até mesmo como inconscientes e irrefletidos. A partir dos anos 70, os maiores problemas que afetaram os jovens estão associados a questões de desemprego e a falta de oportunidades laborais, assumindo uma problemática de cariz económico.

Rocha et al. (2017) também referem que as atitudes dos jovens têm uma relação estreita com as mudanças sociais, políticas e culturais, influenciando o modo de participação e comportamentos adotados. Os mesmos autores apontam que, desde 1950, as culturas juvenis têm um impacto no desenvolvimento social e local, assumindo, após a II Guerra Mundial, grupos de manifestações, de revolta e de “delinquência juvenil” (p. 12),

enquanto que nos dias de hoje, as atitudes e imagens juvenis servem de recurso à publicidade e *marketing* mundial. O movimento das migrações juvenis deve-se às poucas possibilidades e condições dos jovens para construírem o seu futuro, na localidade de onde são naturais, sendo este também um fenómeno característico da história e das ilhas dos Açores. Deste modo, segundo Pais (1990), a juventude e a cultura dos jovens assumem um modo de vida e estilo adotado pela sociedade convencional.

A juventude tem sido marcada “por condições estruturais particulares e formas culturais com um certo grau de especificidade” (Guerreiro, et al., 2007, p. 239), atravessando múltiplas mudanças e definições. Contudo, a juventude também está sujeita à diversidade de “culturas juvenis”, através da “abertura e pluralidade das sociedades na modernidade avançada” (Guerreiro, et al., 2007, p. 241), estando, assim, suscetível ao impacto da globalização e dos efeitos tecnológicos.

As “identidades juvenis” constroem-se na relação dos jovens com a cultura local, com o trabalho (economia) e com a educação. Porém, por vezes, estes estão à margem de uma cultura dominante, sentindo-se “desenquadrados, desalinados, marginais” (Pais, 2005, p. 54), o que os leva a definir a sua própria identidade. É, deste modo, importante “explorar os movimentos juvenis de expressão cultural” (Pais, 2005, p. 56), de forma a promover uma cidadania integrada, valorativa e com real sentido. Para J. F. Almeida (1995), o incentivo para uma participação (social e política) mais plena e eficaz “tende a produzir efeitos de cidadania” (p. 108), que deverá estar relacionada com a “insistência na realização e na satisfação pessoal” (p. 110), da juventude e, no caso em estudo, açoriana.

Segundo Abrantes (2003), os jovens constroem “identidades juvenis” (p. 111), que, por um lado, são “identidades transitórias” (p. 111), usufruindo do lazer e bem-estar da juventude; por outro lado, outros potenciam as “identidades projetivas” (p. 111), com vista a investir no sucesso escolar e de um futuro mais sólido. Para o autor, esta construção identitária depende do contexto social e cultural dos jovens, o que pode gerar desigualdades de oportunidades.

Os jovens têm direito a ter a sua livre opinião, a qual por vezes vai contra o sistema, criando, assim, por parte da sociedade alguns constrangimentos e não aceitação. Para Rezsohazy (1991), a juventude depende do desenvolvimento biológico próprio da idade, mas também do contexto histórico, cultural, económico e social, onde o próprio jovem está inserido. Tais influências têm impacto nos modos de interação, na educação, na comunicação e nas atitudes da juventude. Os jovens, através da educação deverão receber

motivação e confiança para o “reconhecimento social” (Delors, 1998, p. 49), para a democracia, para a diversidade e respeito cultural, com base no diálogo, na compreensão, na cidadania e na partilha positiva de informações.

Freitas Junior e Perucelli (2019) referem que, desde cedo, é inculcido aos mais jovens um conjunto de valores, crenças e de simbolismos com que eles aprendem a identificar-se, determinado pela cultura de que fazem parte. Porém, os mesmos autores frisam que através das suas interações, experiências e convívios culturais a construção identitária dos jovens pode ser remodelada. Neste sentido, poderão surgir diferentes identidades, criando-se, assim, nos jovens o sentimento de não pertença. Para Ferreira (2019), as gerações contemporâneas atravessam muitas mudanças, sujeitas a desigualdades sociais, tais como: os contextos culturais, as condições laborais precárias, o nível de escolaridade, a identidade de género e sexual e os princípios cívicos, o que consequentemente influencia o seu papel e o seu dinamismo na comunidade.

Segundo o Decreto Regulamentar Regional (n.º 17/2011/A), desde o ensino básico que se promove uma compreensão da cidadania e da cultura da criança, desenvolvendo a sua identidade e também o respeito pela diversidade cultural. O mesmo documento revela como preocupação em inculcar a identidade regional nos mais novos, que se exprime pela açorianidade, “por referência ao modo de ser açoriano e à sua relação com o mundo, marcada pela geografia e história” (p. 4094). Através das diferentes áreas do saber, desenvolve-se na RAA um conjunto de competências-chave no âmbito da Educação para o Desenvolvimento Saudável, com vista à reflexão acerca da identidade regional e do conceito de açorianidade (Alonso, et al., 2011).

A forma como se vive a infância depende, em parte, da cultura onde a mesma está inserida. Neste sentido, em relação ao contexto dos Açores, segundo Fidalgo (1995), a criança açoriana possui uma socialização que se enquadra num “quadro cultural português, com alguns traços, complexos e sistemas culturais novos e alterados, provenientes da adoção e da inovação locais” (p. 133), recebendo, assim, influências regionais da sua cultura desde tenra idade, o que condiciona o seu processo de aprendizagem individual e social. Este processo está presente na história da cultura açoriana até ao século XXI, verificando-se componentes que intervêm na socialização da criança, tais como: “a linguagem, as normas e os valores culturais, as posições ocupadas e os papéis representados, as convenções sociais, a personalidade individual e o etnocentrismo comunitário” (p. 136). Neste sentido, Cristóvão (2022) defende que “sem cultura não há

identidade” (p. 149), na medida em que a construção identitária dos mais novos se faz pelo contexto cultural de que fazem parte e pela educação de que usufruem, designadamente as influências dos diferentes ambientes educativos e formativos, de natureza formal ou não formal.

Para concluir, o papel da educação nas novas gerações possibilita uma maior intervenção e aprendizagem individual e coletiva, sendo essa uma função da família, da comunidade e das instituições (escolares e não escolares). As crianças e jovens necessitam para o desenvolvimento das suas capacidades pessoais e sociais, de condições e de momentos “possíveis de descoberta e de experimentação – estética, artística, desportiva, científica, cultural e social” (Delors, 1998, p. 86). De acordo com o Alonso et al. (2011), segundo o CREB, sabe-se que as crianças e jovens aprendem, com base nas diferentes áreas curriculares, a reconhecer as especificidades da identidade e da cultura açoriana, a valorizar o património cultural e a pluriculturalidade, a entender o impacto geográfico, as características físicas e naturais dos Açores e a conhecer a arte açoriana como parte integrante da cultura dos Açores.

1.4.4. Contextos escolares e não escolares – espaços de cultura e de aprendizagens

Os diferentes contextos culturais e educacionais à disposição das crianças e jovens, e que complementam o papel da família, quer sejam formais ou informais – são potenciadores de múltiplas aprendizagens. Segundo Silva (2017), o contexto formal está relacionado com o espaço escolar, com orientações curriculares definidas para cada nível de ensino, seguindo normativos e um sistema hierárquico mais rígido, enquanto que o contexto não formal abrange espaços não escolares, com uma organização educativa e estruturação mais flexível, como por exemplo: centros de atividades de tempos livres (CATL), grupos de escuteiros, grupos de jovens, catequeses, associações artísticas e desportivas. Para o mesmo autor, a cultura “emerge como produtora e produto” (p. 23), presente nos diferentes contextos educativos, contribuindo, assim, para a formação das crianças e jovens.

Melim e Rodrigues (2022) acrescentam que é fundamental, na atualidade, a escola estar recetiva ao apoio da educação não formal, promovida por outras entidades parceiras, de forma a libertar-se da formalidade do ensino tradicional, dotando os estudantes de novas aprendizagens e conhecimentos.

1.4.4.1. Contextos escolares na construção de novas pontes

A escola assume, nos dias de hoje, um lugar de excelência para o desenvolvimento de aprendizagens, de relações humanas e formação cívica, responsabilizando-se por um conjunto de obrigações legais e económicas, que no passado não existiam. Este novo papel visa a procura de novas parcerias com outras entidades locais e concelhias, bem como com toda a comunidade educativa (Carta Educativa da Ribeira Grande, 2016). Cada aluno é portador de uma herança cultural, que atribui sentido às tarefas e objetivos que traçam ao longo do seu percurso educativo e formativo.

Para Nóvoa (2014), o contexto escolar deverá ser uma preparação para a vida futura das crianças, fazendo-o em parceria com outras entidades sociais e culturais (educação não formal), não descurando o seu papel na aprendizagem dos alunos. O mesmo autor refere que a educação escolar assume na contemporaneidade duas principais missões – sociocultural e aprendizagem – com a integração das novas tecnologias e a abertura à diversidade cultural. Contudo, nos dias de hoje, a escola, para além de possibilitar uma ligação cultural e ser fonte de experimentação, é também “memória e arqueologia” (Magalhães, 2018, p. 3), uma vez que possibilita a transmissão de saberes, reflexões históricas, construções culturais e práticas institucionais e educativas.

Para a escola atual, segundo Torres (2011), há um desafio permanente na “identificação de configurações culturais” (p. 11), na estruturação social, na dinâmica escolar, no papel dos diversos intervenientes ativos e na relação escola-comunidade, com vista a potenciar uma escola mais democrática e justa, combatendo as desigualdades culturais e sociais, com vista a criar novas pontes com o contexto que a rodeia. Falsarella (2018) acrescenta que as escolas divergem entre si, uma vez que constroem uma cultura própria, “dentro de um determinado tempo, espaço e local” (p. 623), constituindo, assim, uma identidade própria, com crenças, valores e condutas. O mesmo autor, conclui no seu estudo que a cultura escolar acarreta um conjunto de tradições, que estão enraizadas na própria escola, o que torna difícil a mudança, porém, tal cultura é diferente entre as várias escolas, dependendo da estrutura organizacional, flexibilidade pedagógica e liderança escolar. Tais influências têm uma relação com o grau de participação dos intervenientes educativos.

Na escola nem sempre a visão acerca de cultura é a mais correta, pois muitos profissionais de educação têm uma opinião redutora em relação ao conceito de cultura.

Segundo o estudo de Silveira e Sousa (2018), os professores não têm muito em atenção a influência da cultura sobre a dinâmica escolar, currículo e relações entre pares e professores. Segundo os autores, na construção do currículo é crucial considerar-se a cultura, “uma vez que é ela que vai «dar o tom» de como esse currículo vai se desenhar” (p. 7), em qualquer contexto de educação e formação – formal ou não formal. Todos têm opiniões e visões diferentes, o que se faz notar pela influência da cultura. É uma relação dinâmica e baseada na partilha, pois a cultura dos próprios professores também tem um papel importante na relação com os alunos, por isso gera-se em alguns casos maior ou menor identificação.

Segundo Perrenoud (1995), o aluno através do seu *capital cultural* adapta-se, mais ou menos eficazmente, ao seu ofício, construindo as suas rotinas, interpretações da realidade e promovendo relações interpessoais. Para o mesmo autor, há alunos que estão mais preparados para o seu ofício, pois possuem uma “cultura familiar” (p. 193) que vai ao encontro das necessidades, por exemplo, filhos de pais mais instruídos têm melhores condições para o sucesso educativo, do que os filhos de pais sem instrução. Tal situação ocorre por que há um maior reconhecimento dos códigos da própria escola e só os consegue ler quem tiver uma herança cultural capaz de descodificá-los. Tal perspetiva defende que há uma influência do contexto cultural sobre a realidade, perspetivas, expectativas e modo de comunicar, pois a “cultura é um recurso que influencia, de mil formas, as tarefas escolares, e é talvez a principal fonte que permite ao aluno encontrar a construção de sentido” (p. 194).

À luz de Palos (2007), o facto de haver alunos que provêm de contextos sociais mais carenciados, ao nível cultural e financeiro, torna-se uma desvantagem no acesso ao conhecimento e no sucesso educativo, numa escola de massa onde todos “lutam” pelo seu trajeto, com interesses diferentes face ao futuro e na relação com a escola. Para a mesma autora, verifica-se que há jovens “empenhados, esforçados e ambiciosos” (p. 113) no sucesso do seu percurso educativo, demonstrando, por um lado, um sentido funcionalista, com elevada motivação em novas aprendizagens e participações positivas para o aumento dos seus conhecimentos ou, por outro lado, uma maior socialização, uma vez que o convívio e a relação com os amigos potenciam o entusiasmo pela escola e pelas suas atividades.

Sousa (2013) reforça que a escola é um espaço que recebe diferentes alunos, que representam uma enorme diversidade cultural. Para os próprios estudantes é crucial haver

uma identificação com a cultura escolar, construindo as suas referências culturais, o que potenciará as suas aprendizagens e relações com os colegas e professores. Este processo poderá ser identificado, numa primeira fase, na “avaliação diagnóstica” (p. 71), com a recolha das características dos alunos, podendo desenvolver-se ao longo da “avaliação formativa” (p. 71). Face à diversidade cultural, em contexto escolar, os professores, no trabalho curricular, precisam de ter conhecimento de algumas características culturais dos seus alunos, a fim de potenciarem as aprendizagens em contexto escolar, “tendo em conta quem esses alunos são e sobretudo o que já sabem” (p. 71). O autor acrescenta que o professor precisa de ter uma verdadeira “noção de cultura, que lhe permita, por um lado, rigor na análise e, por outro lado, fluidez na ação” (p. 71).

Para Fosnot (1996), a escola e a lecionação têm um papel essencial no enriquecimento do sentido que os alunos atribuem às coisas, aumentando o seu grau de interesse, motivação e referências. A mesma autora defende que quando há partilha e diálogo as aprendizagens e descobertas tornam-se maiores, havendo conseqüentemente mais sucesso e “múltiplas facetas de construção de sentido” (p. 185). Para isso, é crucial haver pessoas (professores e educadores) de referência que possam estimular e ativar os alunos a novas aprendizagens. De acordo com Abrantes (2003), verifica-se algum afastamento dos jovens em relação à escola, fruto da desmotivação que sentem e da pouca identificação com o sistema de ensino, pois muitas vezes encontram-se obrigados a manterem-se na escola ou a seguir áreas de estudo que não correspondem ao seu gosto pessoal, mas sim dos pais.

Segundo Canário (2006), é crucial haver uma maior promoção da autonomia profissional dos docentes e das relações com os alunos, a fim de potenciar a motivação e a aprendizagem. Na relação pedagógica, entre aluno-professor, constrói-se o sentido da escola, por meio da partilha de informação e do processo de negociação (Perrenoud, 1995). Este processo faz-se pelo dar e receber, em que o aluno e o professor deverão estar envolvidos e comprometerem-se com a sua ação. Desta forma, poderá surgir uma “cultura comum” (p. 195), que tenta não romper com a cultura de cada interveniente, mas sobretudo unir esforços e estabelecer um diálogo positivo em prol do sucesso escolar. Delors (1998) diz que no século XXI o papel do professor é preponderante para o sucesso educativo do aluno, sendo considerado como “agente de mudança” (p. 131). O professor deve apelar à concórdia e à compreensão, no sentido democrático e de integração.

De acordo com Melim e Rodrigues (2022), a educação continua desatualizada e pouca ajustada à realidade e ao interesse dos mais novos, tendo em conta que as aprendizagens não são potenciadas de forma mais eficiente e eficaz. Os autores consideram que a aposta no envolvimento mais ativo na construção do currículo, por parte de alunos e professores, seria uma medida que traria vantagens ao nível educativo, de forma a construir espaços formativos de maior qualidade e conhecimentos mais frutíferos, em diferentes áreas do saber.

Na atualidade, Armesto e Bispo (2022) consideram que a escola deverá estar sujeita a uma reflexão mais profunda, sendo essencial na relação simétrica entre professores e alunos, de forma a valorizar o papel dos mesmos na dinâmica da escola e a considerar as suas opiniões para melhorias. O papel do professor deverá assentar sobretudo na mediação das aprendizagens dos alunos, de modo a potenciar novas aquisições ao nível do conhecimento. Segundo os autores, o desafio será recolher as suas manifestações e informações e “transformá-las em conhecimento” (p. 10), com vista a promover uma escola e uma sociedade mais inclusiva e justa.

Para Medeiros (2009) e Montenegro (2009) a escola deverá ser entendida como um espaço de cidadania, apelando-se, assim, à diversidade e à criatividade, com base na consciencialização dos direitos e da reflexão e discussão acerca dos problemas existentes na sociedade.

A escola que promove a inclusão traz para o seu interior todas as identidades, respeitando as mesmas no âmbito do trabalho curricular. Tal como refere Sousa (2013), a escola “não pode ignorar as identidades menos visíveis” (p. 66), construindo, assim, a diversidade cultural em contexto escolar. O mesmo autor refere que a escola possui uma maior valorização das maiorias, ou seja, da cultura dominante, dando pouca atenção à “identidade não ostensiva” (p. 69), que representa as “características das minorias menos numerosas, menos visíveis e menos dotadas de poder reivindicativo” (p. 69). Para Leite (2003), a escola deverá estar aberta a todas as pessoas (direito à educação), através de um trabalho inovador e da promoção da interculturalidade, proporcionando uma educação de maior qualidade.

A diversidade cultural, segundo Sousa (2013), possui uma maior influência na construção da identidade dos alunos, do que na definição de estratégias pedagógicas. A escola deverá apresentar abertura à comunidade de que faz parte, integrando a diversidade dos seus alunos e enriquecendo as suas práticas educativas. Segundo Delors (1998), o

sucesso da escola depende “do valor que a coletividade atribuir à educação” (p. 112). Neste sentido, poder-se-á dizer que a escola se centralizar em si própria não receberá o respeito, a admiração e o apoio da comunidade, bem como dos seus alunos, por isso as parcerias com as instituições sociais e culturais e de Poder Local (PL) são fundamentais para um trabalho inclusivo e de intervenção comunitária.

No contexto escolar constrói-se uma cultura própria, onde estão patentes os processos, as relações hierárquicas e de pares, a organização de rotinas, a estruturação dos espaços e a burocracia (De Paula, 2009). Na construção da cultura escolar há tendência a valorizar-se e a reconhecer-se a cultura das majorias, em detrimento das minorias (De Paula, 2009), o que poderá trazer prejuízos na formação da identidade dos alunos. A dinâmica da cultura escolar está enraizada “quando os sujeitos se apropriam desse ambiente cultural e o reelaboram no seu quotidiano” (De Paula, 2009, p. 411). Nos dias de hoje, está bem presente a temática das diferenças culturais presente nas escolas, uma vez que ocorre uma maior integração de grupos culturalmente diferentes nos mesmos contextos. Tal problemática traz uma reflexão educacional pertinente sobre o assunto, que afeta diferentes estudantes de todas as idades e níveis de ensino, bem como os profissionais de educação.

A escola no âmbito do seu trabalho pedagógico deverá focar-se, em primeira instância, no aprender, em vez do ensinar (Canário, 2006). A aprendizagem, segundo Canário (2006), é entendida como sendo “um trabalho que o sujeito realiza sobre si próprio” (p. 25), com base nas experiências e ações de cada pessoa. O conceito de aprendizagem também depende do percurso de vida, prolongando-se ao longo do tempo, com novas experiências e saberes. Por fim, o mesmo autor frisa que a aprendizagem está associada ao processo de socialização, ocorrendo uma reciprocidade das aprendizagens entre os intervenientes (exemplo: professores *versus* alunos) e sendo possível em todos os contextos de formação e educação.

Segundo De Paula (2009), a escola potencia a uniformização de consciência coletiva, uma noção histórica, uma vez que “deve propiciar aos alunos a apropriação de um certo «modus vivendi», que é constituidor de identidades” (p. 411). Para a escola o desafio será uma nova dinâmica e abertura pedagógica e identitária, pois “terá de fazer concessões às novidades que vão se incorporando à regra escolar, alargando seus limites para contê-las” (p. 412) e construindo identidades. Falsarella (2018) refere que, na atualidade, verifica-se outro desafio que consiste em ser criativo com a continuidade da tradição, o que o autor descreve com base em dois ciclos: “ciclo inovador e ciclo reprodutor” (p. 624). Tal desafio

foi visível pela análise que se fez dos impactos do estudo de caso realizado (Capítulo V), sobretudo em contexto escolar, na medida em que as atividades tinham uma natureza ao mesmo tempo tradicional e moderna, o que revela, conseqüentemente, uma maior motivação para os alunos. Nesta linha de pensamento, Alonso e Sousa (2013) consideram que os alunos na realidade moderna “se identificam [menos] com a cultura escolar tradicional” (p. 68).

A escola possui como objetivo principal desenvolver as aprendizagens que estão presentes no currículo; contudo, esta aprendizagem resulta da “relação entre currículo formal e a identidade cultural do estudante” (Sousa, 2013, p. 73). Deste modo, é crucial que as experiências e a história de vida de cada aluno sejam tidas em conta na preparação, na execução e na avaliação das aulas e dinâmica escolar, a fim de fazer sentido para a comunidade educativa e para as reais aprendizagens.

Canário (2006) apresenta três orientações fundamentais para o trabalho educativo realizado na escola: “estimular o gosto pelo ato intelectual de aprender; aprender pelo trabalho e exercer o direito à palavra” (p. 20). Alonso e Sousa (2013) também frisam que a escola tem assumido a responsabilidade de apoiar a sociedade, e suas famílias, pelo processo educativo e formativo dos mais novos, o que criou um grande desafio para o modo de aprendizagem e de relacionamentos, em contexto escolar.

De acordo com a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2002), da UNESCO, a educação deverá contemplar um conjunto de ações, a saber: (1) integração da aprendizagem de diferentes línguas em contexto escolar, facilitando a comunicação dos intervenientes educativos; (2) consciencialização positiva da integração da diversidade cultural nos programas e na componente formativa dos profissionais; (3) promoção de metodologias tradicionais pedagógicas que potenciam a transmissão de saberes e de informações das antigas gerações; (4) exploração das novas tecnologias de informação e comunicação, com o objetivo de possibilitar o acesso educativo para todos e a eficácia do serviço.

Segundo o Referencial Curricular para a Educação Básica na RAA (Alonso, 2011, et al.), há a preocupação de se promover um trabalho de transversalidade relacionado com o Desenvolvimento Sustentável e com a açorianidade, nas diferentes áreas curriculares (Ciências Sociais e Humanas, Ciências Físicas e Naturais, Educação Artística e Tecnológica, Educação Física, Formação Pessoal e Social). No mesmo documento, constam, no âmbito da competência cultural e artística, nas diferentes áreas do saber, a

orientação de abordagem do património local e regional, as manifestações tradicionais, culturais e artísticas, a construção identitária e o diálogo intercultural.

1.4.4.2. A disciplina de HGCA no currículo escolar

Em 2014, a criação da disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores (HGCA) foi aprovada em Assembleia Regional, sendo depois aplicada nos 2.º e 3.º ciclos, de forma a dar a conhecer a identidade açoriana aos mais novos. À luz do Decreto Legislativo Regional n.º 2/2014/A, de 29 de janeiro, através da nova disciplina, verifica-se a defesa e promoção da identidade açoriana:

“[com o objetivo de] promover a realização de aprendizagens e a aquisição de competências que permitam a plena perceção e conhecimento da especificidade histórica, geográfica, económica, social, cultural e político-administrativa da Região Autónoma dos Açores, será adicionada às matrizes curriculares dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico, a partir do ano letivo 2014/2015, a disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores” (artigo 44, n.º 1).

No Decreto Legislativo Regional n.º 2/2014/A, de 29 de janeiro é referido que o conceito de açorianidade será integrado na Lei de Bases do Sistema Educativo. Segundo orientações do Governo Regional²¹, em 2015, a nova disciplina ocupava 45 minutos do tempo curricular semanal, sendo de natureza transdisciplinar e com uma avaliação qualitativa. As disciplinas que desenvolveriam a HGCA seriam as de Ciências da Natureza, História e Geografia, através de um conjunto de orientações curriculares. A componente científica e formativa ficou a cargo dos docentes da Universidade dos Açores. No ano de 2016, o Governo Regional opta por a HGCA fazer parte dos conteúdos da disciplina de Cidadania, para os 2.º e 3.º ciclos, em que os 6.º anos iniciariam em 2016/ 2017 e os 8.º anos em 2017/ 2018. Foram também desenvolvidas oficinas de formação para os docentes, verificando-se que “em 2017/18 participaram na oficina de formação em HGCA 68 professores dos grupos disciplinares de História e de Geografia, selecionados pelas respetivas Unidades Orgânicas (escolas e agrupamentos de escolas) (...). Este número

²¹ file:///E:/3%C2%BA%20ano_2022_2023/Recolha%20de%20fontes%202023/HGCA/Xrequeresp442.pdf

corresponde à participação de dois docentes de cada uma das 34 Unidades Orgânicas nas quais se ministra o 3.º ciclo do ensino básico na Região” (Dinis & Sousa, 2019, p. 100).

Em 2019, segundo Avelino Meneses²², Secretário Regional da Educação, em entrevista ao jornal *Público*, a disciplina de HGCA foi alargada a novos ciclos, mediante a reforma da educação nos Açores; por exemplo, o 1.º ciclo do ensino básico abordou as questões do mar e nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico a disciplina passou a ser obrigatória, com enfoque na açorianidade e na identidade insular, com o objetivo de preservar os regionalismos e os localismos. Para o então Secretário Regional da Educação, a prática da disciplina nas escolas dos Açores podia apresentar duas situações: i) ser considerada uma disciplina autónoma, com uma média de 45 a 60 minutos; ii) serem os conteúdos de HGCA integrados em outras disciplinas, através da transdisciplinaridade. Os professores destacados foram os das áreas de História e Geografia, ficando a área da Cultura para os docentes com mais habilitação na matéria.

De acordo com o estudo realizado por Neto (2021), a HGCA apresentou, na sua implementação, muita instabilidade, com “avanços e recuos” (p. 76), sendo desenvolvida, inicialmente, formação de docentes, revelando-se, contudo, escassa, tendo em conta o número de professores. A mesma autora concluiu que o projeto chegou a determinadas turmas, como seria suposto, mas não atingiu a sua maioria, não sendo sequer desenvolvido no ensino secundário. Neste sentido, apontou que seria importante dar lugar a esta disciplina na escola, por exemplo através de clubes, e consciencializar cada vez mais os estudantes para a valorização do património, tradições e cultura local.

Atualmente, a disciplina HGCA assume um carácter obrigatório, para os vários ciclos de ensino, sendo referido pelo Decreto Legislativo Regional 16/ 2019/ A, de 23 de julho que:

“pese embora o carácter transversal de História, Geografia e Cultura dos Açores, compete à unidade orgânica definir a forma como se desenvolve, de entre as seguintes opções: a) A abordagem transdisciplinar, no âmbito de diferentes disciplinas da matriz curricular de base; b) A oferta como disciplina autónoma, com um tempo letivo semanal nunca inferior à unidade temporal definida pela unidade orgânica” (artigo 9.º, ponto 9).

²² <https://www.publico.pt/2019/09/08/sociedade/noticia/alunos-aco-res-va-o-aprender-historia-geografia-cultura-regiao-1885914>

1.4.4.3. Contextos não escolares numa missão educativa e cultural em prol da educação e da construção identitária

Em 2006, Canário sublinha que a educação não se deve cingir apenas à escola, alargando o conceito de educação para outras instituições não formais – centros de atividades de tempos livres, clubes, associações, museus e bibliotecas, etc. Desta forma, possibilita um sentido inovador de educação, através do desenvolvimento de uma “aprendizagem interativa” (p. 20), da “globalização da ação educativa” (p. 20) e da preparação para a vida ativa e profissional. Delors (1998) refere que os locais culturais – museus e bibliotecas – passam a assumir uma função educativa, com vista ao lazer e ao bem-estar, para além das ocupações relacionadas com o património.

Segundo a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (n.º 85/ 2009), a educação extraescolar, que comporta a educação não formal, tem como objetivos, relacionados com a infância e juventude, os seguintes pontos:

- a) (...) permitir a cada indivíduo aumentar os seus conhecimentos e desenvolver as suas capacidades, em complemento da formação escolar ou em suprimento da sua carência;
- b) (...) perspectiva de educação permanente e visa a globalidade e a continuidade da ação educativa;
- c) (...) eliminar o analfabetismo literal e funcional;
- c) favorecer atitudes de solidariedade social e de participação na vida da comunidade;
- d) assegurar a ocupação criativa dos tempos livres de jovens (...) com atividades de natureza cultural (artigo 26.º).

Para Delors (1998), a educação do século XXI visa o papel crucial de outros atores educativos e sociais para além da escola, trazendo novos papéis, organizações e intervenções, nas áreas do lazer, ludicidade e associativismo. Assim sendo, seguidamente apresentar-se-á a missão educativa e cultural dos diferentes contextos não escolares.

Martins (2020) refere que por meio da educação, enquanto processo de aprendizagem, há a transmissão de conhecimentos acerca do património cultural, salvaguardando a cultura, a identidade de um povo e a história, pois quando “falamos de cultura temos de nos reportar sempre ao ato de educar, que permite relacionarmo-nos com a natureza aproveitando-a, protegendo-a e desenvolvendo-a” (p. 40). A participação na vida cultural e a sua preservação é um direito de todo e qualquer cidadão, e esse direito deverá

surgir desde cedo, começando nas escolas, nos espaços educativos e nas relações interpessoais.

Segundo Melim e Rodrigues (2022), os espaços institucionais onde ocorre a educação não formal apostam num conjunto de atividades tradicionais e culturais que potenciam aprendizagens fora do contexto escolar. Tais atividades possibilitam um contacto mais direto com a realidade, onde se verifica, de acordo com as autoras, um maior grau de interesse e motivação, através de uma participação livre e voluntária. As experiências que marcam o percurso de vida desde cedo contribuem para a construção identitária e a autonomia das crianças e jovens.

O associativismo surge também com um papel fundamental na educação dos mais novos e a participação ocorre em áreas de desporto e outras atividades lúdicas e culturais, sendo consideradas essenciais na educação e na formação das crianças e jovens (Couto da Silva, 1995). De acordo com Gohn (2018), os jovens nos dias de hoje têm uma maior adesão quando se identificam mais com a metodologia, dinâmica e missão dos grupos ou coletividades em que participam.

Os contextos não escolares, com vista à promoção de atividades lúdicas, são também eles considerados como ambientes que naturalmente contribuem para a aprendizagem, experimentação, diversão, comunicação, vivência de novas emoções e superação de dificuldades (Silva & Sarmiento, 2017). Tais atividades podem ter uma participação e um envolvimento diferente mediante a cultura em que estão inseridas, definindo as características de determinada atividade lúdica. Para Pereira et al. (2009) é importante realçar que a utilização dos brinquedos e jogos tradicionais, nos contextos não escolares e também escolares, é uma “forma de partilhar o património cultural de cada região” (p. 113).

Segundo Silva (2017), os jogos tradicionais potenciam a socialização e estabelecem laços estreitos com a família, na aprendizagem dos referidos jogos. Através da brincadeira a criança interage positivamente com o brinquedo, desenvolvendo a sua criatividade e a imaginação. Se o mesmo for construído manualmente, tem um valor educativo enorme, pois, para além da riqueza do ato do brincar, está patente a relação com o passado e com as tradições culturais dos pais e/ou avós, sendo definido, por Silva (2017), como brinquedo tradicional. Se a sua criação for feita pelas próprias crianças, segundo o referido autor, designa-se por brinquedo popular, que consiste num trabalho cooperativo e grupal, com a promoção da ludicidade. O mesmo autor refere que também o folclore infantil contempla

a componente cultural e lúdica, pelas danças e coreografias folclóricas e pela alegria e boa disposição que se vive nos grupos.

Amado (2009) também refere que os brinquedos tradicionais populares são “manifestações da faixa infantil da cultura e das culturas da infância” (p. 54), enquanto que os brinquedos artesanais são construídos por artesãs especialistas, com uma missão comercial, inspirando-se no tradicionalismo local, e os brinquedos industriais são fabricados em grande número, com vista ao entretenimento das crianças e à venda em massa dos seus produtos. Os jogos e os brinquedos tradicionais são demonstrações do património cultural, representando o papel do passado no presente e a sua importância para o futuro; possibilitam a exploração, a experimentação, a cooperação e a integração das crianças, estimulando a sua criatividade e áreas essenciais ao seu desenvolvimento físico, psíquico e relacional (Pereira, et al., 2009).

Na RAA, as atividades lúdicas são experienciadas de forma peculiar, devido às origens das ilhas, à dinâmica do povo açoriano e sobretudo à cultura local. Condessa e Fialho (2013) afirmam que as características do arquipélago dos Açores, rodeados de mar, protegidos por rochas e preenchidos com enormes campos verdes, tornaram as atividades lúdicas tipicamente açorianas, representando a identidade da cultura insular. Os mesmos autores referem que após o trabalho da terra as crianças brincavam com o pouco que tinham para preencher o seu tempo livre. Na festa das colheitas, homens e mulheres dançavam e cantavam o cancionero tradicional açoriano, acompanhados com as violas da terra, por todas as ilhas açorianas.

No âmbito da educação de infância, em contextos não escolares, potencia-se as brincadeiras culturais e tradicionais, onde se valorizam as raízes, o património e a identidade do povo. Segundo Condessa e Fialho (2013), as atividades lúdicas são ricas não só ao nível da promoção de aprendizagens e competências, mas sobretudo na socialização e na “preservação da cultura de uma região” (p. 154). Para os autores referidos, as brincadeiras culturais e tradicionais possibilitam o reavivar a memória do passado e o estabelecimento de uma relação de proximidade com a comunidade, através da dinâmica, criação e exploração dos brinquedos. Os mais velhos têm um papel crucial na comunicação intergeracional, delegando nas novas gerações aprendizagens e continuidade das tradições.

Segundo Fidalgo (1995), nas ilhas açorianas formam-se pequenos grupos informais (alguns de componente religiosa), com um papel fundamental na “vida social e cultural” (p. 324). Nos últimos anos alguns formalizaram o seu funcionamento, devido a apoios

regionais. No âmbito dos referidos grupos – formais e informais – potencia-se o lazer, a ludicidade, o entretenimento, a educação e a cultura, através da dança (folclore), do canto (grupos de cantares e grupos corais), dos jogos (clubes desportivos), do teatro (grupos amadores de animação) e das missões sociais e educativas (escuteiros, grupos de jovens, catequeses) (Fidalgo, 1995).

O património relacionado com a cultura do brincar é transmitido às crianças através do “conhecer, compreender, explicar e valorizar” (Condessa & Fialho, 2013, p. 158), proporcionando a aprendizagem da cultura com base em diferentes formas e manifestações, da componente artística e tradicional. Deste modo, a educação e a cultura contribuem para a “construção da identidade cultural, individual e coletiva” (Condessa & Fialho, 2013, p. 160).

Para Bulhões e Condessa (2021), o desenvolvimento das atividades culturais e tradicionais, em contextos não escolares, potenciam a construção identitária dos mais novos, a valorização do património material e imaterial, a aprendizagem da história e dos modos de vida dos antepassados e o respeito pelas gerações mais antigas. Em 2019, os mesmos autores concluíram que as referidas atividades, em espaços extracurriculares, promovem, nas crianças e jovens, uma maior satisfação e participação, devido às relações estabelecidas e pelas oportunidades educativas que as mesmas atividades possibilitam.

Segundo Alonso et al. (2011), à luz do CREB, na área curricular de educação física, os jogos tradicionais permitem desenvolver a “qualidade de vida, da saúde e bem-estar, (...) [e também] promover a identidade regional, desenvolvendo atividades que se sustentam no património físico e cultural da Região” (p. 31). Na mesma área potenciam-se as danças populares e tradicionais do arquipélago, incutindo, assim, nos estudantes, desde o pré-escolar o gosto e a prática das danças de roda e folclore (Alonso, et al., 2011).

As tradições têm um papel fulcral na vida das pessoas, pois desde sempre se aprenderam determinadas representações transmitidas ao longo das gerações. Condessa e Fialho (2013) referem que o tradicionalismo possui uma conotação social, em vez de individual, o que leva a algum “controlo social, considerando-o algo positivamente vital para a cultura” (p. 160). Segundo os autores, as tradições apresentam uma visão mais conservadora, sendo mantidas pela sociedade, do que criativa, havendo pouca inovação e mudança. Condessa et al. (2009a), com base no projeto P.I.R.A.T.A. – C.B., no âmbito da cultura açoriana, concluíram que: há uma reduzida atividade na área do património cultural do brincar; há uma promoção de dinâmica comunitária acerca do brinquedo e jogo

tradicional infantil; há representações de saudosismo em relação aos jogos tradicionais, pelos mais velhos, nomeadamente os que promovem a motricidade; há uma valorização das brincadeiras de infância na relação com a qualidade de vida e de formação na idade adulta (sentido de autonomia, responsabilidade e equilíbrio), com menor valorização do conhecimento das vivências e herança cultural, acentuando mais a cultura da infância do que a cultura açoriana; há uma verificação de que o contexto onde cresceram revelou desconhecimento acerca das brincadeiras; há uma preferência pelas brincadeiras de expressividade e de comunicação, para os inquiridos do sexo feminino; a realização de brinquedos com materiais reutilizados, durante a infância, marcou a memórias dos participantes no estudo.

Capítulo II – Problemática e objetivos de estudo

No presente capítulo abordaremos a problemática e os objetivos do estudo, o que permite refletir sobre a “abordagem ou perspectiva teórica que decidimos adotar para tratarmos o problema formulado pela pergunta de partida” (Campenhoudt et al., 2019, p. 119), possibilitando olhar o fenómeno em estudo de acordo com o quadro teórico.

2.1. Apresentação do problema e objetivos da investigação

2.1.1. Caracterização da problemática

Segundo Campenhoudt et al. (2019), a problemática é uma fase que surge após o momento exploratório da investigação, consolidando-se o processo de construção da mesma, através da análise de diferentes conceitos, visões teóricas, interrogações e reformulações do fenómeno em estudo.

Deste modo, a problemática do presente estudo consiste em perceber as influências culturais na construção da identidade e na educação das crianças e jovens, recolhendo as suas perceções, perspectivas, expectativas e aprendizagens individuais e coletivas ao longo da sua infância e juventude, bem como as representações dos responsáveis políticos e dirigentes culturais e educativos acerca das respetivas influências culturais na formação dos mais novos. O estudo foi realizado no concelho da Ribeira Grande, pertencente à Região Autónoma dos Açores (RAA), tornando-se uma contribuição para o estudo da Cultura Regional em geral e da Ribeira Grande em particular, refletindo sobre o impacto da cultura no seu desenvolvimento e determinando as motivações, representações e interações sociais, na construção identitária e na educação das crianças e jovens, com impacto no envolvimento em projetos desenvolvidos, por meio das influências culturais, em contextos formais e não formais.

O contexto de estudo incidiu sobre a Ribeira Grande, que apresenta uma paisagem natural única, com zonas de lazer e de bem-estar bastante atrativas (Lagoa do Fogo, Caldeira Velha, trilhos, praias, etc.) e uma vertente cultural bastante rica, patente no seu património (museus, moinhos, igrejas, monumentos, farol, teatros, fabricas de chá, etc.), nas suas festividades populares e tradicionais, com uma enorme capacidade de atração

turística (Festa da For, Cavalhadas, Marchas Populares, Festa Quinhentista, Festivais, entre outras), e nos seus grupos culturais (ranchos folclóricos, bandas filarmónicas, entre outros), de enorme importância para as freguesias locais²³.

Deste modo, o estudo do problema surgiu pelo interesse em compreender quais as influências que a cultura promove nos mais novos, nomeadamente na construção e na definição da sua identidade, assim como na sua educação durante a infância e juventude, tornando-se assim conceitos-chaves na reflexão da problemática – cultura, identidade, educação, crianças e jovens. A preocupação do estudo também se prendeu com uma reflexão acerca do papel da cultura no mundo contemporâneo, num contexto escolar e não escolar, bem como na visão e no modo de atuação dos responsáveis pelo PL e pelas IE e INE, no âmbito educativo e cultural.

A cultura manifesta-se na própria pessoa e nas comunidades, sendo mutável ao longo da história (Sousa, 2021). Assim, há desafios contemporâneos trazidos por uma realidade mais global, o que faz com que se reflita acerca da preservação do papel da cultura local. Nesta relação, a identidade constrói-se através da consciencialização da pessoa acerca do seu papel no mundo e das relações culturais (Sousa, 2021). A educação, através dos seus contextos institucionais escolares e não escolares, define-se como um dos alicerces essenciais no desenvolvimento das sociedades interculturais, onde são fundamentais o diálogo, a partilha de valores e a inclusão (Armesto & Bispo, 2022).

Para Delors (1998), é fundamental dar espaço e lugar à exploração das várias manifestações culturais, de forma a:

oferecer às crianças e aos jovens todas as ocasiões possíveis de descoberta e de experimentação — estética, artística, desportiva, científica, cultural e social —, que venham completar a apresentação atraente daquilo que, nestes domínios, foram capazes de criar as gerações que os precederam ou suas contemporâneas. Na escola, a arte e a poesia deveriam ocupar um lugar mais importante do que aquele que lhes é concedido, em muitos países, por um ensino tornado mais utilitarista do que cultural. A preocupação em desenvolver a imaginação e a criatividade deveria, também, revalorizar a cultura oral e os conhecimentos retirados da experiência da criança ou do adulto (p. 100).

²³ <https://www.ribeiragrande.pt/>

Segundo Medeiros (2009), a cultura permite enriquecer a prática educativa, dando lugar a um entendimento maior da pessoa, ajudando-a a compreender o mundo e a si própria. Em 2002b, Morin refere que a educação é tida como sendo uma ferramenta crucial, tonando-se uma força importante nas mudanças do mundo e da sociedade. O mesmo autor defende que o “ser humano é em simultâneo físico, biológico, psíquico, cultural, social, histórico” (p. 17). A educação do futuro deverá focar-se, em primeiro plano, no próprio ser humano, reconhecendo a sua “diversidade cultural” (p. 51).

O progresso científico e tecnológico, segundo Delors (1998), promove uma profunda mudança da capacidade de produção, o que faz aumentar a concorrência. O mesmo autor descreve as sociedades modernas como “sociedades da informação”, pelo que as mesmas deverão recorrer a esta missão para promover a diversidade cultural e educativa, assente numa comunicação de conhecimento. Tendo em linha de conta esta preocupação, o *ProSucesso* – Programa Integrado de Promoção do Sucesso Escolar –, implementado na RAA, de acordo com o relatório 2020/2021, delineou iniciativas escolares com vista à promoção de competências tecnológicas nos alunos, bem como a criação de recursos digitais disponíveis para docentes e alunos, com resultados positivos face ao nível de adesão dos participantes. Neste sentido, o *ProSucesso*, entre 2015 e 2020, teve como principais metas: (i) melhorar as taxas de frequência da educação pré-escolar desde os 3 anos; (ii) aumentar as taxas de transição e de conclusão em todos os níveis e ciclos de ensino; (iii) reduzir a taxa de abandono precoce da educação e da formação, em sintonia com a Estratégia Europeia para a Educação e Formação, Europa 2020.²⁴ Segundo o mesmo relatório, foram implementadas por toda a região um conjunto de medidas e estratégias que visavam o sucesso escolar dos alunos, desde a educação pré-escolar, com a responsabilização da Direção Regional de Educação em parceira com outras entidades, visando a colaboração de todos os intervenientes educativos (docentes, não-docentes, alunos, encarregados de educação, comunidade e instituições). A intervenção do referido programa incidiu sobre diferentes áreas, tais como: leitura, matemática, inglês, educação inclusiva, tecnologias de informação e comunicação, procurando minimizar o número de retenções e promover competências, através de mais apoios aos alunos com dificuldades de aprendizagens e da execução de projetos formativos e colaborativos.

²⁴ <https://edu.azores.gov.pt/prosucesso/>

Perrenoud (1995) aponta que o contexto cultural traz influências sobre o sucesso escolar das pessoas, fazendo potencializar o sentido e a valorização da educação. De modo a potencializar a cultura junto dos mais novos, o *ProSucesso* criou o projeto “Desafio Kahoot – Cultura Geral dos Açores”, em parceria com algumas escolas da região. Este procurava, de acordo com o Relatório 2020/ 2021, *ProSucesso*, Açores pela Educação, promover: “o conhecimento e valorizar junto dos alunos e comunidades educativas as temáticas da cultura e da identidade açorianas; promover a adoção do uso de novas tecnologias pedagógicas no seio da comunidade educativa; estimular a colaboração e a gamificação em contexto pedagógico” (p. 114). Em 2020/ 2021, participaram “cerca de 5.500 alunos, de 27 unidades orgânicas de 7 ilhas do arquipélago” (p. 114), enfatizando, no referido projeto, as áreas da História, Geografia, Cultura, Literatura, Geografia, Botânica, Etnografia e Biologia, referente às ilhas dos Açores. Esta iniciativa demonstra o papel de relevo que a cultura possui na educação das crianças e jovens, contribuindo para a aquisição de competências e o envolvimento e interesse dos estudantes, indo, deste modo, ao encontro da problemática do presente estudo.

De acordo com estudos mais recentes, percebemos que através da arte e da cultura constrói-se uma realidade mais plena, sobretudo para os mais novos, na medida em que permitem novas reflexões, capacidades e oportunidades formativas (Bahia, 2020). Para Sousa (2020), a educação deverá dar espaço às artes e à cultura, tendo em conta que estas contribuem para um melhor desenvolvimento da pessoa, possibilitando um conjunto de competências, tais como: “autonomia, espírito de iniciativa, criatividade e imaginação, inteligência emocional e desenvolvimento moral e cognitivo, capacidade de reflexão crítica, bem como a liberdade de pensamento e ação” (pp. 90-91). Martins et al. (2020) frisam que, com base num projeto de valorização da história e cultural local (visa dinâmicas, diálogos, partilhas e oportunidades formativas e educativas), os alunos descobrem a sua identidade, ao nível regional e também local, bem como valores de preservação e reconhecimento do património cultural e histórico. Deste modo, em 2022, também Cristóvão concluiu, através da sua investigação, que a educação promove a transmissão da cultura e da identidade, por meio do currículo.

Com base no estudo das perceções de crianças, jovens e adultos – dirigentes de IE e INE – que aqui se propõe, há hipótese de haverem mais informações que poderão auxiliar as decisões das políticas na Ribeira Grande, definindo, assim, um plano estratégico e de

intervenção cultural e educativo, que envolva as instituições escolares e não escolares, incluindo grupos e associações recreativas.

2.1.2. Definição da questão de partida e dos objetivos

A questão de partida permitiu direcionar a própria investigação, definindo, com base na sua construção, os elementos que a constituem, os procedimentos a aplicar e a abordagem a adotar (Campenhoudt et al., 2019), na busca contínua de possíveis explicações. De forma a dar resposta à nossa problemática colocamos a seguinte questão de partida:

– Qual será a influência da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações ribeiragrandenses?

Neste sentido, definiram-se três questões complementares, de modo a compreender:

1. Quais as influências da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações, em contextos escolares e não escolares, segundo as representações dos dirigentes (Poder Local, Comunidade Escola e Não Escolar) e das crianças e jovens?
2. Qual o nível de adesão dos mais novos à cultura e às tradições locais, determinando os seus interesses e a aquisição de competências?
3. Qual o papel da(s) cultura(s) no desenvolvimento do concelho, pela análise e impacto na educação dos mais novos?

A definição dos objetivos permitiu-nos traçar o trabalho, de acordo com as metas que delineamos, clarificando os seus indicadores e a abordagem da problemática (Pacheco, 2006). Deste modo, com vista a orientar a investigação, elaboramos um objetivo geral, assim como seis objetivos específicos que definem, em particular, o que se pretendeu estudar com a presente investigação, sendo estes os seguintes:

Objetivo geral: Compreender a(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações do concelho da Ribeira Grande.

Objetivos específicos:

1. Compreender o modo como em diferentes contextos educativos (instituições escolares e não escolares) se vivem as influências da cultura no dia a dia;
2. Compreender as representações dos responsáveis por várias instituições (Poder Local, Comunidade Escolar e Não Escolar) acerca das influências da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações;

3. Perceber a importância da(s) cultura(s) no desenvolvimento do concelho em estudo, pela análise de eventos e seu impacto – Comunidade com impacto na educação infantojuvenil;
4. Analisar o nível de adesão das crianças e jovens à cultura local, determinando os seus interesses;
5. Entender as representações das crianças e jovens acerca da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações;
6. Analisar a aquisição de competências – individuais e sociais – potenciadas pelo envolvimento na cultura e tradição açorianas.

Capítulo III – Métodos e procedimentos

No decorrer deste capítulo realizaremos a descrição dos procedimentos e dos instrumentos envolvidos no presente estudo, com a apresentação dos métodos, através da caracterização do modelo de investigação, dos participantes e das técnicas utilizadas para a recolha de dados. Seguidamente, apresentaremos os procedimentos, descrevendo todas as etapas de construção do estudo empírico.

3.1. Apresentação do modelo de investigação

O presente estudo assentou num modelo qualitativo, na medida em que valorizou o processo, o sentido, a compreensão, a significação e a interpretação dos dados recolhidos e analisados (Bardin, 2020). Adotámos alguns princípios definidos por Bogdan e Biklen (1994), tais como: (a) os dados foram recolhidos diretamente, no próprio ambiente observado, assumindo um papel de relevo na recolha e na análise de informações, usando-as de forma complementar; (b) as informações foram descritivas, não sendo quantificáveis, havendo rigor no conteúdo recolhido, a fim de obter informações mais enriquecidas e conclusões mais detalhadas; (c) o reconhecimento do processo de construção foi essencial no estudo do objeto de análise, definindo estratégias de observação e de clarificação; (d) a procura de análise indutiva, ou seja, não houve intencionalidade de confirmação de dados prévios, mas a construção de informações de acordo com as categorias que se foram formando; (e) a valorização do significado atribuído às situações, às pessoas, às relações e às coisas.

O estudo assenta no “modelo transversal exploratório”. Este modelo foi o mais adequado, tendo em conta que se verifica ainda pouca exploração por parte da comunidade científica, havendo uma escassez de reflexão sobre o papel da cultura na educação contemporânea, das crianças e jovens. Neste sentido, segundo Sampieri et al. (2014), o modelo de investigação apresentado permitiu conhecer uma determinada realidade, que neste caso foi o concelho da Ribeira Grande.

A investigação definiu-se como sendo um estudo de caso, exploratório e identitário. Caracterizou-se por ser um estudo de caso, uma vez que estudou em maior profundidade o concelho da Ribeira Grande, da RAA, nomeadamente as suas características culturais. Para

Bogdan e Biklen (1994), o estudo de caso parte do geral para o mais particular, procurando as respostas junto das pessoas e do contexto natural, permitindo reestruturar o plano de investigação. Com base no estudo de caso, foi possível conhecer e explorar os contextos em estudo, através de diferentes fontes. O estudo enquadrou-se num modelo exploratório, na medida em que o estudo da(s) influência(s) da cultura nas novas gerações está pouco estudado na realidade açoriana. De acordo com Sampieri et al. (2014), o modelo exploratório pretende estudar e explorar uma área de investigação pouco aprofundada. Outra das características do estudo foi a de ser um estudo identitário, uma vez que refletiu sobre as representações dos mais novos, órgãos de poder e dirigentes acerca da(s) influência(s) da cultura na construção da sua própria identidade e educação. Segundo Bogdan e Biklen (1994), os estudos culturais e identitários permitem aprofundar o fenómeno em estudo “mediante a análise das interpretações que os sujeitos fazem das suas próprias situações” (p. 61).

No decorrer do estudo tivemos em consideração os princípios éticos. Numa primeira fase, fizemos o pedido de parecer e aprovação do consentimento informado, à Comissão de Ética da Universidade dos Açores. De acordo com o mesmo documento (cap. IV, artigo 12.º, alínea a), b), c), e)), aplicamos o consentimento informado, mantivemos a confidencialidade dos dados pessoais recolhidos ao longo do estudo, protegendo-os e salvaguardando a vida privada e garantimos o respeito aos grupos de maior vulnerabilidade, como as crianças e jovens. Aquando da apresentação dos instrumentos de recolha de dados e sua aplicação fizemos a descrição dos procedimentos éticos.

No âmbito do estudo assumimos alguns dilemas éticos, tendo sido fundamental tê-los em conta, a fim de minimizar a sua existência e aplicação. Os dilemas éticos que ocorreram foram os seguintes: a proximidade com algumas associações/ grupos culturais e participantes no estudo; o conhecimento prévio de alguns percursos e representações. Deste modo, e com vista a reduzir as suas influências no estudo, optamos por seguir fielmente todas as orientações e procedimentos éticos, realizando as etapas e tempos previstos, munindo-nos, também, de ferramentas essenciais para que o contacto e a recolha de dados fossem o mais isentas possível. De acordo com Lima (2006), para se desenvolver um trabalho investigativo “eticamente responsável, é fundamental, pois, apostar no desenvolvimento da integridade do investigador” (p. 151), seja numa componente individual ou institucional.

3.2. Participantes do estudo

A seleção dos participantes para o presente estudo baseou-se em pessoas com um papel relevante nas áreas da cultura e da educação, seja pela sua tomada de decisão (cargos de chefia) seja pela participação nestes sectores/ serviços – crianças e jovens, pertencentes a Instituições Escolares (IE) e Não Escolares (INE). Seguidamente, apresentamos a Tabela 1 (Instituições Escolares – IE) e a Tabela 2 (Instituições não Escolares – INE), em relação ao concelho da Ribeira Grande, que correspondem às instituições em estudo, sendo esta composta por: crianças, jovens, dirigentes das Instituições Escolares (IE) e Instituições não Escolares (INE) e responsáveis pelo Poder Local (PL), do concelho da Ribeira Grande. A escolha das populações seguiu alguns critérios, tais como: papel educativo, cultural e político no concelho da Ribeira Grande; pertinência de serviço na área cultural, educação e política no concelho da Ribeira Grande; modo de participação dos grupos do estudo nas IE e INE.

Tabela 1

População relevante da Ribeira Grande – Instituições Escolares (IE)

IE	Amostra	Designações das instituições
Escola Secundária (ES)	N=1	ES da Ribeira Grande
Escola Profissional (EP)	N= 1	EP da Ribeira Grande – Cooperativa de Ensino e Desenvolvimento da Ribeira Grande – A Ponte Norte
Escolas Básicas e Integradas da Ribeira Grande (EBI)	N=3	EBI da Maia; EBI Gaspar Frutuoso – Ribeira Grande; EBI de Rabo de Peixe

Tabela 2

População relevante da Ribeira Grande – Instituições Não Escolares (INE)

INE	Amostra	Designações – representantes e entidades/ grupos
Câmara Municipal da Ribeira Grande (CMRG)	N= 1	Representantes legais do PL, relacionados com a cultura e educação do concelho.
Juntas de Freguesia (JF) – PL	N= 14	JF da Lomba de São Pedro; JF dos Fenais da Ajuda; JF da Lomba da Maia; JF da Maia; JF de São Brás; JF do Porto Formoso; JF da Ribeirinha; JF Matriz da Ribeira Grande; JF Conceição da Ribeira Grande; JF da Ribeira Seca; JF do Pico da Pedro; JF de Santa Bárbara; JF de Rabo de Peixe; JF das Calhetas

Casas do Povo (CP)	N=7	CP da Maia; CP dos F. Ajuda; CP da L. Maia; CP do P. Formoso; CP da Ribeirinha; CP da R. Grande; CP de Rabo de Peixe
Centros Sociais e Paroquiais (CSP)	N= 3	CSP de Santa Bárbara; CSP da Maia – valência Cais do Remar (Fenais da Ajuda), CSP do Pico da Pedra
Santas Casas da Misericórdia (SCM)	N= 2	SCM da Maia; SCM da Ribeira Grande
Museus (M)	N= 9	M. Municipal da RG; M. da Emigração Açoriana; M. Vivo do Franciscano; M. do Tabaco da Maia; M. da Casa do Arcano; M. Local do Pico da Pedra; Centro de Artes Contemporâneas; Casa Lena Gal; M. Casa das Cavalhadas.
Teatros (T)	N= 2	T. Ribeiragrandense – RG; Cineteatro – Rabo de Peixe
Bibliotecas (B)	N= 2	B. Municipal Daniel de Sá; B. Infantojuvenil da CP da Maia
Grupos Folclóricos (GF)	N= 4	GF de N ^a Senhora da Graça – Porto Formoso; GF da Casa do Povo da Ribeira Grande; GF de Santa Bárbara; GF de Rabo de Peixe.
Filarmónicas (F) Orquestra ligeira (OL) Escolas de música (EM)	F= N=8 OL N=1 EM N= 2	F. Lira do Espírito Santo da Maia; F. Salvador do Mundo – Ribeirinha; F. Aliança dos Prazeres – Pico da Pedra; F. N. ^a Senhora das Vitórias – Santa Bárbara; F. Lira do Norte – Rabo de Peixe; F. Progresso do Norte – Rabo de Peixe; F. Triunfo – Matriz da Ribeira Grande; F. Voz do Progresso – Conceição da Ribeira Grande; Orquestra ligeira da Ribeira Grande; Escola de Música da Lomba da Maia; Academia de Música da Ribeira Grande.
Grupo de Cantares (GC)	N= 7	GC da Voz da Terra do Pico da Pedra; Coro juvenil da igreja Paroquial da N ^a Senhora da Estrela; Grupo coral da Matriz, Santa Bárbara, Maia, Lomba da Maia, Porto Formoso.
Clubes Desportivo (CD)	N= 7	CD Rabo de Peixe; Maia Clube dos Açores; CD De Tiro S. Miguel; Vitória Clube Pico da Pedra; Sporting Clube Ideal; GD da Casa do Povo da R. Grande; Clube dos Fenais de Vera Cruz – FAj.
Agrupamento de Escuteiros (AE)	N= 6	AE 645, da Matriz da Ribeira Grande; AE 1089 da Maia; AG 196 de Santa Bárbara; AG 111 da Ribeira Seca; AG 63 da Ribeirinha; AG 126 de Rabo de Peixe
Associações (As.)	N= 8	As. juvenil de Rabo de Peixe; As. dinamizadora de Santa Bárbara; As. juvenil “Os Valentes” das Calhetas; As. cultural, recreativa e desportiva do Pico da Pedra; Movimento Esperança e Vida; As. Crescer com Confiança; Cooperativa para o desenvolvimento sócio profissional e cultural da Ribeira Grande – EPRG; Centro comunitário e de juventude de Rabo de Peixe
Rancho de Romeiros (RR)	N= 13	RR dos Fenais da Ajuda; RR da Lombinha da Maia; RR da Maia; RR de São Brás; RR do Porto Formoso; RR da Ribeirinha; RR da Matriz – RG; RR da Conceição – RG; RR de Santa Bárbara – Ribeira Grande; RR da Ribeira Seca – Ribeira Grande; RR do Pico da Pedra; RR de Rabo de Peixe; RR das Calhetas

Dentro de cada grupo (responsáveis de Poder Local, dirigentes de instituições e crianças/jovens) escolhemos uma amostra representativa que pudesse ser alvo de maior exploração e profundidade das informações recolhidas. Utilizamos o processo de amostra não probabilística, ou seja, os membros não tiveram a mesma probabilidade de participação e não houve intencionalidade de generalização de resultados (Sampieri et al., 2014). Tal amostra não representou estatisticamente a população, sendo valorizado o processo do estudo em vez dos resultados alcançados (Bogdan & Biklen, 1994). O tipo de amostra não

probabilística utilizada foi de conveniência (ou de oportunidade), em que os elementos das referidas amostras foram organizados de acordo com os critérios que definimos, ou seja, a sua disponibilidade, pertinência, facilidade de contacto, interesse de participação e características pessoais e relacionais (Sampieri et al., 2014). Sublinhamos que não houve intencionalidade de generalização de resultados.

As INE escolhidas para integrarem o estudo foram: Filarmónica (n=1); Grupo Folclórico (n=1); Grupo de Romeiros (n=1). As IE assentaram no seguinte: Escola de nível secundário (n=1) e Escola de nível básico (n=1). A escolha das IE e INE decorreu dos seguintes critérios: localização, impacto social e frequência significativa de crianças e jovens. Ao nível do Poder Local a amostra incidiu sobre cinco autarquias, em que uma representou o concelho e quatro representaram as freguesias.

A amostra envolveu, numa primeira fase, uma representação de cinco participantes (n=1 – elemento responsável pela autarquia concelhia e n=4 – elementos responsáveis pelas autarquias locais – Juntas de Freguesia), sendo caracterizados, no decorrer do trabalho, como: PL_1, PL_2, PL_3, PL_4, PL_5. A escolha dos participantes da amostra do Poder Local decorreu a partir dos dados dos Censos 2011, nomeadamente as freguesias com maior e menor grau de sucesso educativo, considerando também a sua proximidade e afastamento do centro da cidade da Ribeira Grande. Num momento seguinte, a amostra incluiu crianças (dos 10 e os 13 anos, sendo no total nove participantes, com a idade média de 11 anos), representantes de quatro instituições (n=3 de INE e n=6 de IE) e jovens (dos 15 e os 18 anos, sendo no total nove participantes, com a idade média de 17 anos), representantes de quatro instituições (n=3 de INE e n=6 de IE). Os dirigentes, das IE e INE (definidos como INE1, INE2 e INE3), foram participantes com cargos de chefia e com poder de decisão, relacionados com o sector da cultura e da educação, sendo a totalidade de cinco participantes, representantes de cinco instituições (n=3 de INE e n=2 de IE). Nas entrevistas (crianças, jovens e dirigentes), os inquiridos foram caracterizados, por exemplo, como: inq_1_IE1 ou inq_2_INE2, variando de acordo com o número do inquirido ou do contexto. As entrevistas não estruturadas/ informais envolveram adultos (n= 3 – docentes), responsáveis pela organização das atividades culturais, e crianças (N=4, com a idade média de 12 anos), sendo as mesmas pertencentes a uma única atividade cultural, organizada pelos alunos, em conjunto com o docente. Esta amostra não foi previamente selecionada, uma vez que a entrevista ocorreu de modo não estruturado.

3.3. Desenho do estudo

No presente ponto apresenta-se a Tabela 3 – Desenho do estudo (Anexo A) –, onde está patente a descrição do modelo do desenho do estudo. No decorrer do processo de investigação foram utilizadas algumas técnicas na recolha de dados, tais como a observação não participante (imagens e notas de campo), a análise documental e as entrevistas (semiestruturadas e não estruturadas/ informais). Ao longo do estudo houve um sistema de codificação que serviu de suporte à organização de toda a informação recolhida (Anexo B).

Tabela 3

Desenho do estudo

Tipo de instrumentos	Fontes		Procedimentos	Participantes	Análise de Conteúdo
Artigos, livros, revistas	Áreas: cultura, identidade, educação e crianças e jovens.		Leituras iniciais	-----	-----
Jornal concelhio	Recortes textuais – 12 edições (nov. 2021 – out. 2022). Grelha de análise		Análise Documental	-----	Quadro de análise por categorias
Jornais escolares	Recortes textuais – 32 edições (2020 a 2022 – IE1 e IE2). Grelha de análise			-----	Quadro de análise por categorias
Notícias virtuais	Recortes textuais – 60 notícias (2020, 2021, 2022 (IE1 e IE2).			-----	QDA Miner Quadro de análise
Notas de Campo Registo fotográfico Grelhas de Observação	Observação direta	IE (Instituições Escolares) - 8 Momentos de ONP, na IE1. INE (Instituições Não Escolares) – 8 Momentos de ONP – 4 na INE2 e 4 na INE3.	Observação	-----	QDA Miner Quadro de análise das observações
Registos fotográficos – IE e INE	Dados visuais – fotos	IE (Instituições Escolares) 86 Fotografias recolhidas nas 8 observações e agrupadas em 22 grelhas de análise – IE1. INE (Instituições Não Escolares) 64 Fotografias recolhidas nas 8 observações e agrupadas em 12 grelhas de análise (INE 2 e INE3).		-----	Grelha de análise de fotografias com a validação de externos (10 observadores)
Recolha fotográfica – páginas institucionais Grelha de análise de fotografias		Observação indireta 19 Fotografias recolhidas da página virtual da INE1 e agrupadas em 4 grelhas de análise (INE1), de 2017 e 2018.			
Audiovisual	Entrevistas		Entrev. informais	3 Adultos e 4 crianças (IE1)	QDA Miner Quadro de análise
Audiovisual, guião de entrevista e suporte de imagens			Semiestruturadas	1.º grupo - 5 Dirigentes do Poder Local 2 IE (Instituições Escolares) 2 Dirigentes (adultos) 6 (10 aos 13 anos – crianças)* 6 (15 aos 18 anos - jovens)	Quadros de análise por categorias 4 Codificadores
				3 INE (Instituições Não Escolares) 3 Dirigentes (adultos) 3 (10 anos 13 anos – crianças) *3 (15 aos 18 anos - jovens)	QDA Miner Quadro de análise

3.4. Instrumentos de recolha de dados e sua aplicação

3.4.1. Leituras preliminares do estudo

Numa primeira fase do estudo, realizamos a leitura cuidada das referências literárias acerca das temáticas em análise com o intuito de se romper com as ideias pré-concebidas, construir o quadro teórico, fundamentar a problemática, definir os conceitos acerca do fenómeno em análise e escolher os procedimentos metodológicos a aplicar (Campenhoudt et al., 2019). As áreas de principal interesse foram a cultura, a identidade, a educação e as crianças e jovens, de forma a melhor compreender a problemática do estudo.

3.4.2. O recurso à observação não participante – notas de campo e registos fotográficos

A observação foi uma das técnicas utilizada na recolha de dados. Esta decorreu nas Instituições Escolares e nas Instituições não Escolares, com intuito de observar as influências da cultura nos mais novos, ao nível das suas representações, atitudes/comportamentos e motivações. Desenvolvemos, assim, uma observação não participante, assumindo o papel de “observador completo” (Gold, 1958, p. 221), na medida em que não ocorreu um papel ativo na ação e na participação das atividades.

As observações, em instituições escolares, ocorreram em oito momentos, na IE1, mediante o consentimento informado da instituição e dos participantes (Anexo C). Em relação à IE2 não ocorreram observações tendo em conta que os docentes não demonstraram abertura para a realização do estudo. Nas instituições não escolares realizamos oito momentos de observações diretas (Anexo D), sendo que quatro foram na INE2 e quatro na INE3. Na INE1 não ocorreram observações diretas uma vez que o grupo não estava no ativo, devido à situação da COVID-19. Neste sentido, optamos por realizar observações indiretas, com base na recolha fotográfica. No que concerne aos registos fotográficos, aquando das observações diretas, nas IE recolhemos oitenta e seis fotografias (Anexo E), nas oito observações, sendo agrupadas em vinte e duas grelhas de análise (IE1) (Anexo F). Nas INE captamos sessenta e quatro fotografias (Anexo E), nas oito observações diretas, e foram agrupadas em doze grelhas de análise (INE 2 e INE3) (Anexo

F). Na INE1 recolhemos dezanove fotografias da página virtual da INE1 (Anexo E), sendo agrupadas em quatro grelhas de análise (INE1), de 2017 e 2018 (Anexo F), com base na observação indireta.

Nas ciências sociais o trabalho de observação, segundo Campenhoudt et al. (2019), é um momento crucial no estudo e na recolha de informação, sendo que, no presente estudo, nos permitiu ter um contacto direto com a realidade do fenómeno e o conhecimento maior acerca das ações, funcionamento das instituições (IE e INE) e modos de comportamento dos atores sociais (dirigentes, crianças e jovens).

No caso do presente estudo a observação definiu-se como sendo direta, com características de uma observação não participante. Neste sentido, à luz de Campenhoudt et al. (2019), registamos algumas vantagens, na medida em que as informações foram recolhidas num estado natural, sem filtros, sem alterações da realidade, sem instrumentos de medição e sem a intervenção ativa dos observados. Em relação às limitações do recurso à observação não participante, apontamos o seguinte: dificuldade de aceitação da observação pela instituição a observar; o papel que iríamos desempenhar como obstáculo à normalidade das situações; complexidade no recurso à memória das situações observadas; constrangimento na utilização das notas de campo.

No âmbito da observação, realizamos notas de campo (Anexo D) com o intuito de recolher informações essenciais à posterior análise de dados, uma vez que, através das mesmas, conseguimos fazer uma descrição da realidade observada, das pessoas, das atitudes/ comportamentos e das situações ocorridas, havendo o cuidado de se fazer o registo das notas num período de tempo curto, a fim de não se perder informação (Bogdan & Biklen, 1994; Vasconcelos, 2006).

Na descrição das notas de campo incluímos os seguintes critérios, que se tornaram fundamentais para a reflexão sobre as mesmas: (1) reconstruções do diálogo – descrição das conversas que os intervenientes estabeleceram entre si, citando diretamente os discursos; (2) descrição do espaço físico – narração do modo como o contexto estava organizado; (3) relatos de acontecimentos particulares – apresentação escrita da forma como decorreu determinada situação, quem esteve presente e como se desenvolveu no grupo; (4) descrição de atividades – relato descritivo e pormenorizado das atividades promovidas, incluindo as atitudes/ comportamentos dos sujeitos (Bogdan & Biklen, 1994).

Ainda no decorrer das observações, utilizamos como recurso, na recolha de dados, as imagens, através do registo de uma câmara digital. Esta recolha decorreu nos momentos

de observação, tanto nas Instituições Escolares, como nos grupos das Instituições Não Escolares, com vista a registar evidências que pudessem ser descritas através da sua análise. Segundo Bogdan e Biklen (1994), as imagens permitem estudar qualitativamente a realidade observada, com base numa descrição de dados, de forma subjetiva e indutiva. No caso de um grupo não formal (INE1), âmbito da recolha realizada, fizemos a análise das fotografias existentes (dados visuais), uma vez que estas possibilitam, de acordo com os mesmos autores, encontrar indícios em relação às preferências, posturas e comportamentos/ atitudes (incluindo acessórios e vestuários) adotados pelas pessoas, que fizeram história nas respetivas instituições educativas e culturais, bem como romper com as ideias pré-concebidas, resultados da revisão de literatura. Durante a recolha de dados fotográficos, houve possibilidade de capturar imagens, aquando do momento real de observação, o que ajudou, mais tarde, a analisar os pormenores e a fazer uma descrição mais exaustiva.

Aquando dos momentos de observação foi necessário termos em linha de conta os princípios éticos, que tiveram início na aplicação do consentimento informado (Anexo C) aos responsáveis das instituições e encarregados de educação, no caso dos menores de idade, garantindo o sigilo e individualidade dos participantes. De seguida, realizamos os procedimentos de assentimento, das crianças e jovens, adequando a linguagem para uma fácil compreensão, de forma a promover uma maior colaboração. Deste modo, pretendemos aplicar determinados procedimentos, tais como: garantir que a participação seria livre e voluntária dos/as participantes vulneráveis, podendo haver desistência em qualquer altura, sem qualquer penalização ou justificação; garantir que as imagens seriam desfocadas, protegendo as características específicas do grupo; informar que a investigação não traria qualquer dado/ risco ou benefício aos/ às participantes e às instituições; assegurar que a confidencialidade da privacidade da identidade seria salvaguardada e protegida, com base nos seguintes procedimentos: codificação (Anexo B) dos participantes (através do código de letras), das instituições e dos dados (áudio/ imagens – através do código de números); realizar o arquivo dos dados recolhidos em suporte digital; assegurar que toda a recolha e análise de dados seria realizada por nós; garantir às pessoas ou grupos a disponibilidade em esclarecer qualquer dúvida/ questão/ sugestão.

3.4.3. Análise documental

A técnica da análise documental permitiu-nos recolher dados, nomeadamente recortes textuais dos jornais escolares (IE1 e IE2), do jornal concelhio e das notícias virtuais (IE1 e IE2). A recolha de dados dos jornais escolares teve como amostra trinta e duas edições de 2020 a 2022, das IE1 e IE2 (Anexo G). No jornal concelhio incidimos sobre doze edições, de novembro de 2021 a outubro de 2022. Quanto às notícias virtuais recolhemos cerca de sessenta dos anos de 2020, de 2021 e de 2022, referentes às IE1 e IE2, sendo que as mesmas foram consultadas nas páginas oficiais das referidas instituições (Anexo H).

De acordo com Silva (2020), a análise documental permite fazer uma recolha das “perceções, gostos e interesses” (p. 108), servindo de complemento a outras técnicas utilizadas. O recurso aos documentos, segundo o mesmo autor, permite atingir um nível de rapidez e de eficiência maior (Quivy & Campenhoudt, 2005; Silva, 2020), importante para o processo de investigação documental. Neste sentido, no presente estudo foi necessário selecionar as fontes documentais existentes, de forma a tentar responder aos objetivos do estudo e a definir um enquadramento transversal dos fenómenos educativos e culturais (Silva, 2020), pelo que selecionamos, no caso do jornal concelhio, doze meses de edição, e para os jornais escolares e notícias virtuais (IE1 e IE2), optamos por valorizar dois anos letivos – 2020/2021 e 2021/2022, a fim de percebermos o modo como as crianças e jovens vivenciaram determinados momentos culturais, com influência na sua construção identitária e formação. Para Bogdan e Biklen (1994), os documentos produzidos pelas próprias escolas permitem compreender a dinâmica do contexto escolar e o modo como as pessoas o veem. Deste modo, os jornais escolares foram um forte contributo na recolha das representações das crianças, jovens e adultos.

No que concerne aos princípios éticos tidos em consideração, na análise documental, numa primeira fase fizemos a aplicação dos consentimentos informados aos dirigentes das instituições escolares e direção do jornal concelhio.

3.4.4. O recurso às entrevistas

Segundo Amado e Ferreira (2014), os tipos de perguntas das entrevistas também podem ser diferentes de acordo com a função das mesmas. No âmbito do estudo realizado

fizemos perguntas de “experiência/ comportamento” (p. 218), na medida em que tentamos perceber quais foram as experiências dos vários intervenientes e modos de comportamentos no âmbito das influências da cultura no seu processo educativo e identitário. Outro tipo de pergunta adotada foi o da “opinião/ valor” (p. 218), uma vez que recolhemos informações acerca das representações dos vários responsáveis/ crianças e jovens em relação às dinâmicas das INE e IE, bem como ao seu envolvimento. De acordo com a sua funcionalidade, as entrevistas apresentaram características de “diagnóstico-caraterização” (p. 211), uma vez que ajudaram a recolher dados e informações para melhor entendimento da problemática de estudo.

3.4.4.1. Entrevistas semiestruturadas

As entrevistas semiestruturadas pretenderam proporcionar “uma reunião para conversar e trocar informações entre uma pessoa (o entrevistador) e outra (entrevistado)” (Sampieri et al., 2014, p. 403). Para Bogdan e Biklen (1994), as entrevistas semiestruturadas permitem a comparação de dados entre os entrevistados, o que para o estudo em causa se revelou fundamental, uma vez que a estruturação do guião da entrevista (Anexo I e J) foi semelhante para os vários participantes, surgindo pequenas alterações mediante a dinâmica da entrevista e a procura de clarificação de algumas opiniões. Neste sentido, abaixo segue o Quadro n.º 1 – síntese do guião da entrevista –, sendo importante frisarmos que o mesmo foi adaptado mediante o tipo de entrevistado – criança, jovem ou adulto.

Quadro n.º 1 – Síntese do guião da entrevista

<ol style="list-style-type: none"> 1. Pode falar um pouco sobre si e sobre o seu percurso de vida 2. Em que consiste a sua função e o seu trabalho/ atividade na/o instituição/grupo que representa ou faz parte? 3. Qual a importância que o grupo (Folclore/ Banda/Romeiros) tem para si e para a sua formação?
<ol style="list-style-type: none"> 4. A seu ver, como define o conceito de cultura? 5. A cultura faz parte do plano de atividades da/o instituição/ grupo que representa ou faz parte? Considera que tem esta função cultural? 6. Quais as atividades culturais desenvolvidas pela/o instituição/grupo? 7. De que forma desenvolve um serviço em prol da cultura dos Açores, do concelho, da(s) freguesia(s) e das pessoas?

<p>8. A seu ver, como define o conceito de identidade?</p> <p>9. A construção da identidade faz parte do plano de atividades da/o instituição/grupo que representa ou faz parte? Considera que tem esta função identitária?</p> <p>10. De que forma, desenvolve um serviço em prol da construção da identidade dos Açores, do concelho, da(s) freguesia(s) e dos ribeiragrândenses?</p>
<p>11. Na sua visão, como analisa a(s) influência(s) da cultura na construção da identidade?</p>
<p>12. Para si, qual a importância da(s) cultura(s) no desenvolvimento do concelho da Ribeira Grande, tendo em conta a análise dos eventos e o seu impacto na comunidade.</p> <p>13. De que modo, analisa o nível de adesão das crianças e jovens à cultura local e açoriana, determinando os seus interesses?</p> <p>14. Considera que a cultura global afeta as referências, os valores e as raízes locais e açorianas das crianças e jovens?</p>
<p>15. A educação faz parte do plano de atividades da/o instituição/grupo que representa ou faz parte?</p> <p>16. Considera que tem esta uma função educativa?</p> <p>17. Quais as atividades educativas (escolares e não escolares), da/o instituição/grupo, com maior relevo para a/o própria/o instituição/grupo, concelho, freguesia(s) e crianças e jovens?</p> <p>18. De que forma, desenvolve um serviço em prol da educação nos Açores, no concelho, na(s) freguesia(s) e nas pessoas?</p>
<p>19. Na sua visão, como analisa a(s) influência(s) da cultura na educação das novas gerações?</p> <p>20. Na sua opinião, de que modo os diferentes contextos educativos escolares vivem a(s) influências da cultura no dia a dia? E como os contextos educativos não escolares (clubes desportivos e artísticos, grupos de folclore e associações, etc.) vivem a(s) influências da cultura no dia a dia?</p> <p>21. A seu ver, quais serão as competências – individuais e sociais – potenciadas pelo envolvimento na cultura e na tradição açoriana?</p>

Aquando da aplicação das entrevistas semiestruturadas selecionamos um grupo de pessoas residentes no concelho em estudo (n=28). Numa primeira fase exploratória, com um grupo de cinco responsáveis do Poder Local do concelho da Ribeira Grande, de forma a explorar a temática e a recolher as suas perceções em relação às questões traçadas e à problemática em estudo. Posteriormente, procedemos à transcrição das entrevistas (Anexo K) e respetiva análise (Anexo L e M). Contudo, poderão ter ocorrido algumas limitações, tais como: o grau de envolvimento; a defesa do contexto que representam; a opinião pouco transparente (Campenhoudt et al., 2019).

Outro ponto, respeitante a estas entrevistas, aplicadas a mais vinte e três indivíduos, incluíram crianças, jovens e dirigentes das duas instituições escolares e três não escolares, em estudo. Assim, após a transcrição das mesmas (Anexo N), no tratamento dos dados foi possível comparar as representações dos entrevistados face a alguns temas em discussão (Anexo O). A escolha dos entrevistados baseou-se em diferentes critérios: no caso dos adultos, as entrevistas foram direcionadas aos dirigentes das IE e INE; no caso das crianças e jovens, os critérios foram a idade (crianças – dos 10 aos 13 anos; jovens – dos 15 aos 18 anos), o grau de envolvimento e motivação nas atividades culturais e a boa capacidade de

comunicação e expressão dos seus interesses e percepções. O número de inquiridos foi o seguinte: adultos (IE – 2; INE – 3); crianças (IE – 6; INE – 3); jovens (IE – 6; INE – 3), perfazendo um total de 23 entrevistas.

No âmbito do desenvolvimento da entrevista houve flexibilidade, o que permitiu que os entrevistados manifestassem livremente a sua opinião, face às várias temáticas em discussão. Deste modo, houve a possibilidade de construirmos novas questões, com o intuito de fazermos uma maior clarificação das informações em debate. Tendo em conta que as crianças e jovens também foram entrevistados, a fim de compreendermos as influências da cultura na construção da sua identidade e formação pessoal e social, utilizamos como suporte ao guião de entrevista, imagens (dados visuais) acerca da cultura local, incluindo as diferentes manifestações e grupos, de forma a possibilitar uma maior identificação, complemento informativo, interpretação, simbolismo e comunicação oral. Para Bogdan e Biklen (1994), os dados visuais facilitam a “produção de dados” (p. 190), sendo essenciais na procura dos objetivos do estudo.

Segundo Ghiglione e Matalon (1993), a mensagem da entrevista semiestruturada deverá ser “acessível (...), permitir resposta, (...) motivar, (...) ser conforme às expectativas” (p. 88). Com a utilização desta tipologia de entrevista foi possível o entrevistado responder de forma profunda aos temas sugeridos, de acordo com o seu “quadro de referência” (p. 96), explorando a discussão e recolhendo o máximo de informação possível. No decorrer da entrevista tivemos em conta alguns princípios, propostos pelos autores, designadamente na preparação das relações (entrevistador-entrevistado), na clarificação dos objetivos e na promoção de uma escuta ativa eficaz.

No recurso a estas entrevistas foi fundamental não descuidarmos os princípios éticos nos procedimentos adotados. Aquando da presente investigação foi salvaguardada a participação dos intervenientes e a divulgação dos resultados (numa fase posterior) através do consentimento informado (Anexo C) dos responsáveis das instituições (PL, IE, INE), dos encarregados de educação das crianças e dos jovens, garantindo o sigilo e individualidade dos participantes. Deste modo, aplicamos o consentimento informado, mantivemos a confidencialidade dos dados pessoais recolhidos ao longo do estudo, protegendo-os e salvaguardando a vida privada e garantimos o respeito aos grupos de maior vulnerabilidade, como as crianças e jovens.

3.4.4.2. Entrevistas não estruturadas/ informais

Por fim, contemplamos umas entrevistas mais simples, designadas de entrevistas não estruturadas/ informais (Anexo P) de forma a recolhermos, em ambiente mais livre, algumas informações complementares ao momento das observações. As mesmas não tiveram guião e apenas se basearam na ordem de acontecimentos em curso e nas relações estabelecidas, uma vez que não estavam previstas e não faziam parte do plano de estudo. Deste modo, as entrevistas não estruturadas/ informais, segundo Amado e Ferreira (2014) e Turner (2010), permitem complementar a recolha de informação, sendo estas realizadas de modo informal e natural, sem estruturação prévia de guião, ocorrendo no próprio contexto de observação. Estas entrevistas ocorreram na IE1, aquando das observações diretas, sendo registadas em notas de campo ou gravadas por áudio e, posteriormente, foram transcritas e analisadas (Anexo Q). As referidas entrevistas foram realizadas a 3 adultos e a 4 crianças, pertencentes à IE1, num ambiente calmo e descontraído, em que as perguntas surgiram de acordo com o momento de observação, dando principal voz aos entrevistados. Os participantes envolvidos eram os responsáveis pela promoção das atividades, não havendo à partida critérios definidos e nem intencionalidade de realização da entrevista.

3.5. Análise e tratamento de dados

3.5.1. Análise de conteúdo – procedimentos

O processamento e a análise dos dados recolhidos foram efetuados através da análise de conteúdo das informações recolhidas durante as observações, a análise documental e as entrevistas (semiestruturadas e não estruturadas/ informais). Segundo Esteves (2006), a análise de conteúdo pretende reduzir um conjunto de informações vastas, de forma a potenciar uma maior síntese de dados e uma leitura mais eficaz, partindo de uma questão central e de questões complementares.

A análise de conteúdo permite decompor e tratar os dados recolhidos, atribuindo um sentido lógico de acordo com os objetivos e objeto do estudo, com base num modelo construído para este fim (Vala, 1986). No âmbito do trabalho desenvolvido, aquando da análise de conteúdo, foi crucial fazermos questões, que ajudaram na composição do plano

de investigação. Os conteúdos recolhidos foram transcritos e identificados com uma codificação própria, para seguidamente procedermos à sua análise. Esta é uma análise qualitativa, que procurou “sintetizar e reduzir a quantidade de informação disponível, para [chegar] a uma interpretação das principais tendências e padrões presentes nos seus dados” (Lima, 2013, p. 7).

No presente estudo, a análise de conteúdo escolhida enquadrou-se nas “análises temáticas” (Campenhoudt et al., 2019, p. 325), que consistiu na recolha das perceções e representações dos inquiridos. De forma mais específica define-se por análise categorial, sendo, deste modo, uma análise que permitiu o processamento da comparação da “frequência de certas características” (Campenhoudt et al., 2019, p. 326), organizadas em categorias. A técnica de análise categorial, segundo Bardin (2020), visa agrupar diferentes unidades em determinadas categorias, através de um processo analógico.

A referida análise norteou-se por três fases: a primeira fase – pré-análise –, consistiu em sintetizar a informação recolhida, operacionalizando um esquema que organizasse os conteúdos; a segunda fase – exploração do material –, baseou-se na aplicação prática das opções tomadas, codificando ou decompondo o material selecionado; na terceira fase – tratamento dos resultados obtidos e interpretação –, pretendeu-se apresentar o produto da investigação, através de esquemas e quadros de balanço de resultados, sendo também sujeitos a validações e fidelizações (Bardin, 2020).

Com base no processo de recolha de informações, utilizamos duas tipologias de dados: (1) dados invocados – desenhamos determinados dados através das técnicas utilizadas (por exemplo: observação), com base no que existiu no terreno – situações, documentos, imagens; (2) dados suscitados – recolhemos dados através da aplicação de técnicas (por exemplo: entrevistas), que suscitaram o diálogo e a partilha de informação (Van der Maren, 1996).

No âmbito do processo da análise de conteúdo baseamo-nos em dois tipos de unidades, propostas por Vala (1986) e Bardin (2020), designadamente: unidade de registo, sendo utilizada como uma parte de um conteúdo que se identificou com uma determinada categoria; unidade de enumeração, que foi realizada, posteriormente, para fazer a medição de frequência das unidades de registo, determinando a sua significação. A seleção das unidades de registo realizamos após uma leitura profunda da informação recolhida. Esteves (2006) define as unidades de registo como segmentos de textos que se emparelham numa determinada categoria, carecendo de codificação. De acordo com a presente investigação,

utilizamos “unidades de registo semânticas ou temáticas” (p. 114), na medida em que a informação esteve espelhada numa determinada frase ou parágrafo. Bardin (2020) define o tema como fazendo parte da análise temática, apresentando-o como uma unidade com significado para determinada categoria ou objetivo do estudo.

Após a recolha de todas as unidades de registo contabilizamos, numa fase seguinte, o número de unidades de registo por categoria, com o intuito de perceber o grau de importância acerca das mesmas, pois, segundo Esteves (2006) e Bardin (2020), há uma suposição de que as categorias que possuem uma percentagem mais elevada, de unidades de registo, têm uma importância maior, que carece de uma interpretação e reflexão mais intensa.

Apresentaremos de seguida a forma como procedemos aquando da análise de conteúdo das técnicas utilizadas – observações, análise documental (recortes textuais – jornais escolares, concelhio e notícias virtuais) e entrevistas (semiestruturadas e não estruturadas/ informais).

As observações não participantes foram analisadas com base no registo das notas de campo (Anexo D, Anexo R e S) e das imagens recolhidas (Anexo E e F). As notas de campo ocorreram no próprio momento de observação, com breves registos, e/ ou após a ocorrência das mesmas. Como recurso utilizamos a recolha de imagens, de forma a apoiar os dados recolhidos e a refletir sobre as informações que transmitem. Também recorremos a imagens pré-existentes, no caso de um grupo não formal, sendo sempre salvaguardada a identidade e privacidade das pessoas. Deste modo, numa primeira fase, fizemos uma leitura cuidada de todas as notas, fazendo, posteriormente, a categorização das informações de maior destaque e a análise de conteúdo dos dados recolhidos. As imagens foram numeradas e analisadas de acordo com a situação fotografada, servindo de apoio à análise qualitativa do estudo. Deste modo, construímos um quadro da análise de fotografias, com uma adaptação de Castro (2020) (Anexo F). Após o preenchimento das grelhas de observação, realizamos a análise categorial, da seguinte forma: i) códigos de contexto ii) códigos de situação; iii) síntese dos vários contextos – cultura, identidade e educação, de acordo com as categorias pré-definidas.

A análise documental foi realizada através dos suportes textuais – jornais escolares, concelhio e notícias virtuais. Os jornais escolares e o jornal concelhio foram todos codificados e realizamos um sistema categorial tradicional com cores e marcação de categorias em papel, sendo, posteriormente, editados em suporte digital, criando-se uma

base de dados, através da análise categorial. Num momento seguinte, construímos um quadro de análise por categorias, com o recurso da análise de conteúdo: jornais escolares (Anexo T e U) e jornal concelhio (Anexo V1 e V2). A análise das notícias virtuais consistiu numa recolha *online* das páginas oficiais das IE1 e IE2, tendo-se elaborado base de dados acerca das referidas notícias com a respetiva codificação, sendo, posteriormente, analisadas através do *software* QDA Miner (Anexo W1). Por fim, realizamos um quadro de análise das informações (Anexo W2). O *software* QDA Miner, segundo Rodrigues et al. (2020), possibilita a importação direta de imagens e documentos, bem como o seu tratamento, através da codificação, extração de resultados e anotações.

As entrevistas foram analisadas após a sua transcrição e a codificação de dados e arquivo digital (Anexo K, N e P). Num primeiro momento, realizamos uma leitura cuidada e profunda e, de seguida, procedemos a uma análise de todas as informações recolhidas – unidades de registo –, agrupando-as em categorias e subcategorias. Segundo Bardin (2020), o processo de categorização consiste num trabalho de distribuição de vários constituintes do *corpus*, com o intuito de organizar de forma analógica as mensagens e possibilitar informações sintetizadas acerca do conjunto de informações recolhidas. No presente estudo optamos por seguir um dos critérios, propostos por Bardin (2020): o semântico, que permitiu um agrupamento através da temática, de forma a fazer, numa primeira fase, um “inventário: isolar os elementos” (p. 146) e, numa segunda fase, uma “classificação” (p. 146), reagrupando os conteúdos através dos temas. Contudo, mediante a análise, realizamos a adaptação do sistema de categorias, de acordo com a pertinência das informações recolhidas e dos objetivos do estudo.

De forma a sintetizarmos, estruturarmos e analisarmos as informações a análise de conteúdo, da primeira fase das entrevistas ao grupo de dirigentes do PL, decorreu ao longo de três momentos: 1.^a fase (Anexo L1), 2.^a fase (Anexo L2) e 3.^a fase (Anexo L3), recorrendo-se à técnica da sinalização de cores distintas para identificar as categorias e as unidades de registo, em suporte informático. Para sintetizarmos as inferências, construímos quadros síntese da análise de conteúdo (Anexo M). Os procedimentos descritos foram comuns aquando das entrevistas semiestruturadas (Anexo O1, O2 e O3) e não estruturadas/informais (Anexo Q), contudo, utilizamos o *software* QDA Miner, para análise de dados. Por fim, construímos um quadro de análise dos dados.

3.5.2. Apresentação do modelo de análise

Toda a construção do modelo de análise (Anexo X) foi realizada passo a passo após a problemática do estudo, com o objetivo de conseguirmos uma maior clareza dos conceitos, com base na definição das dimensões, componentes e, por fim, dos indicadores, pois em “ciências sociais, os conceitos e suas dimensões não são expressos em termos diretamente observáveis” (Quivy & Campenhout, 2005, p. 122). É de referir que a quantidade das dimensões, componentes e indicadores dependem essencialmente dos conceitos definidos em relação ao fenómeno do estudo. Neste sentido, segue abaixo o Quadro n.º 2 – modelo de análise –, demonstrando o modelo de análise, os seus conceitos, dimensões, componentes e indicadores.

Quadro n.º 2 – Modelo de análise

Conceitos	Dimensões	Componentes	Indicadores	
Cultura	Tradições	Religiosas	. Modo de vivenciar as tradições religiosas . Práticas simbólicas	
		Populares	. Modo de vivenciar as tradições populares	
	Património	Material	. Factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos . Nível de participação na vida cultural	
		Imaterial	. Festividades . Valores transmitidos . Manifestações culturais . Nível de participação na vida cultural	
			História	. Registo de memórias individuais e coletivas . Herança cultural transmitida pelas gerações
	Identidade	Território	RAA	. Reconhecimento da geografia das ilhas dos Açores . Características dos açorianos – comportamentos, atitudes, valores, ideias . Consciência da terra, dos hábitos, costumes e valores, dos Açores . Valorização da cultura local na construção da identidade
				Língua
Educação		Contextos de educação formal		. Domínio de conhecimentos . Promoção de competências individuais (criatividade, tomada de decisão, autoconceito, iniciativa, autonomia, comunicação, confiança, pensamento crítico, etc.) . Promoção de competências sociais (capacidade de conhecer, valorizar e respeitar os outros e o mundo (direitos e deveres, interesses e identidades), cooperação e participação cultural e social, etc.) . Valorização da cultura na educação formal
	Contextos de educação não formal			. Domínio de conhecimentos . Promoção de competências individuais (criatividade, tomada de decisão, autoconceito, iniciativa, autonomia, comunicação, confiança, pensamento crítico, etc.) . Promoção de competências sociais (capacidade de conhecer, valorizar e respeitar os outros e o mundo (direitos e deveres, interesses e identidades), cooperação e participação cultural e social, etc.) . Valorização da cultura na educação não formal

Segundo o Quadro n.º 2, os conceitos encontrados na questão de pesquisa e nas questões complementares, são os seguintes: (1) cultura, (2) identidade, (3) educação. Para Quivy & Campenhoudt (2005), os conceitos podem ser considerados simples (apresentam apenas uma dimensão e um indicador) ou complexos (apresentam dimensões divididas em componentes e depois organizam-se em indicadores). Devido à variedade de respostas em análise foi necessário fazermos subdivisões, designadas de “dimensões”, ocorrendo também a criação de “componentes”, que permitiram estabelecer a ligação entre o modelo e a prática. Este modelo de análise ajudou a criar indicadores, de forma a operacionalizar os conceitos referidos, sendo definidos como “traços facilmente observáveis” (Campenhoudt et al., 2019).

Os conceitos, dimensões, componentes e indicadores foram definidos à luz da revisão da literatura da problemática em estudo e da análise das observações, das entrevistas e das recolhas documentais. É importante referir que os conceitos, dimensões e indicadores apresentados foram ao encontro dos objetivos do estudo, com vista a compreender as influências da cultura na identidade e na educação dos mais novos, nos diferentes contextos, de acordo com as representações dos participantes, a analisar a participação e a satisfação das crianças e jovens e a aquisição de competências e a perceber o impacto da cultura no desenvolvimento do concelho da Ribeira Grande.

Para o primeiro conceito – cultura –, definiu-se três dimensões: (1) tradições; (2) património; (3) história. Na primeira dimensão – tradições –, traçamos duas componentes: religiosas e populares. Os indicadores apresentados para a primeira componente – religiosas – são os seguintes: modo de vivenciar as tradições religiosas; práticas simbólicas; o indicador destacado para a segunda componente – populares – assenta no modo de vivenciar as tradições populares. Na segunda dimensão – património – apresentamos duas componentes: material e imaterial. Os indicadores referenciados, para a primeira componente – material – são: factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos, nível de participação na vida cultural; para a segunda componente – imaterial – são: festividades, valores transmitidos, manifestações culturais e nível de participação na vida cultural. Em relação à terceira dimensão – história – traçamos os seguintes indicadores: registo de memórias individuais e coletivas, e herança cultural transmitida pelas gerações. Esta dimensão não apresenta componentes.

O segundo conceito – identidade – foi subdividido em duas dimensões: território e língua. Para a primeira dimensão – território – a componente é a RAA, em que os

indicadores assentam em: reconhecimento da geografia das ilhas dos Açores; características dos açorianos – comportamentos, atitudes, valores, ideias; consciência da terra, dos hábitos, costumes e valores, dos Açores; e valorização da cultura local na construção da identidade. A segunda dimensão – língua – não possui componentes e apresenta os seguintes indicadores: modo de manifestação da língua nos Açores e manifestações da literatura açoriana.

Por último, o terceiro conceito – educação – apresenta como indicadores: contextos de educação formal e contextos de educação não formal, não havendo componentes. Para a primeira dimensão – contextos de educação formal – e para a segunda dimensão – contextos de educação não formal – os indicadores são os mesmos, a saber: domínio de conhecimentos, promoção de competências individuais (criatividade, tomada de decisão, autoconceito, iniciativa, autonomia, comunicação, confiança, pensamento crítico, etc.), promoção de competências sociais (capacidade de conhecer, valorizar e respeitar os outros e o mundo – direitos e deveres, interesses e identidades –, cooperação e participação cultural e social, etc.) e valorização da cultura na educação formal ou na educação não formal.

3.5.3. Processo de validade e fidelidade

O processo de validade pretende analisar se as categorias (Anexo Y) têm uma ligação às questões do estudo, uma vez que “passa pelo facto de ela[s] se coadunar[em] com os objetivos definidos, logo ser [em] pertinente[s] e, na medida do possível produtiva[s]” (Esteves, 2006, p. 123). Vala (1986) refere que a validação percorre a análise de conteúdo desenvolvida, cabendo ao próprio investigador garantir “que mediu o que pretendia medir” (p. 116).

O índice de fidelidade pretendeu recolher “o grau de concordância” (Esteves, 2006, p. 123), os intercodificadores. De forma a colaborar neste processo de fidelização foram escolhidos dois codificadores com conhecimento na área da cultura e da educação, desempenhando o papel de observadores externos. O trabalho de codificação foi autónomo, de modo a obter o grau de concordância, com base no preenchimento de uma grelha de fidelização, construída para o efeito. Este processo, segundo Lima (2013), ocorre através de um “recorte” de 10% da totalidade do “*corpus*” das unidades de registo, representativas de “todas as categorias e subcategorias existentes no seu sistema de categorias” (p. 14),

sendo colocadas na grelha de forma aleatória. Num momento seguinte, de acordo com Esteves (2006), apuraram-se “o número total de unidades de registo com que eles trabalharam e o número de unidades que todos codificaram da mesma maneira” (pp: 123-124).

De forma a prevalecer a eficácia do processo, seguimos a fórmula, proposta por Bellack (citado por Mendes, et al., 2012), para calcular a fidelidade dos intercodificadores: $\text{total de acordos} / (\text{acordos} + \text{desacordos}) = \text{resultado} \times 100$. De acordo com Esteves (2006), os cálculos poderão ser realizados da seguinte forma: $F = Ta / (Ta + Td)$, em que o “F” corresponde ao índice de fidelidade, “Ta” ao total de casos de acordo e “Td” ao total de casos de desacordo.

Após o registo e cálculo obtivemos o resultado, refletindo-se sobre o número de acordos e desacordos ocorridos entre os intercodificadores. Segundo Esteves (2006), através do resultado do cálculo do índice de fidelidade deve-se tentar melhorar o sistema de categorização, com vista a apresentar um índice na “ordem dos 0,9 ou superior” (p. 124), com base na análise da taxa de desacordos dos intercodificadores. Não obstante, Vala (1986) aponta que um elevado índice de fidelidade não corresponde a uma maior validade do estudo, porém, poderá significar a concordância entre codificadores face a um sistema de categorias.

Deste modo, face ao presente estudo, realizamos o índice de fidelização de categorias (entrevista). Na fase da verificação da análise de dados, fez-se o processo intercodificadores, com base no cálculo do índice de fidelidade (referido anteriormente). O mesmo consistiu no trabalho de dois analistas externos acerca do grau de concordância do sistema de categorias, face ao modo de codificação das unidades de registo (Esteves, 2006). Este processo ocorreu através de um “recorte” de 10% da totalidade do “*corpus*” das unidades de registo, representativas das categorias e subcategorias existentes, sendo colocadas na grelha de forma aleatória (Lima, 2013). Num momento seguinte apuramos “o número total de unidades de registo com que eles trabalharam e o número de unidades que todos codificaram da mesma maneira” (Esteves, 2006, pp: 123-124). De forma a prevalecer a eficácia do processo, utilizamos a fórmula, proposta por Bellack (citado por Mendes, et al., 2012), para calcular a fidelidade dos intercodificadores. Os cálculos foram realizados de acordo com a sugestão de Esteves (2006), conforme apontado anteriormente. Deste modo, realizamos duas etapas de fidelização das categorias – etapa I (Anexo Z1) e II (Anexo Z2). Na “etapa I” foi entregue a dois codificadores a grelha das unidades de registo

para codificação, sendo um da área da cultura e outro da área da educação e o resultado foi de 41%, com 16 (n.º de acordos) e 23 (n.º de desacordos). Segundo Esteves (2006), através do resultado do cálculo do índice de fidelidade deve-se tentar melhorar o sistema de categorização, com vista a apresentar um índice na “ordem dos 0,9 ou superior” (p. 124), com base na análise da taxa de desacordos dos intercodificadores. Pela análise realizada ao registo dos codificadores consideramos que o facto de serem de áreas diferentes, com visões pedagógicas e culturais pouco relacionadas fez com que a discordância fosse maior. Os mesmos também relataram que sentiram dificuldades na linguagem e na exigência do exercício, verificando-se que um dos codificadores não tem conhecimento da intervenção com crianças e jovens. Contudo, antes de se avançar para a reformulação do sistema de categorias, optamos por realizar a “etapa II”, solicitando a outros dois codificadores a realização do índice de fidelização, sendo estes ex-alunos da faculdade, também da área da cultura e da educação. Deste modo, o resultado atingido foi de 92%, com 36 (n.º de acordos) e 3 (n.º de desacordos). A análise que fizemos, face aos resultados atingidos, é que poderá ter influência o facto de terem saído da vida académica recentemente, estando, assim, mais familiarizados com a tipologia do processo de codificação e do sistema categorial, sendo que outro possível motivo é o facto de ambos, apesar de serem de áreas diferentes, estarem ligados à infância e juventude. Não obstante, Vala (1986) aponta que um elevado índice de fidelidade não corresponde a uma maior validade do estudo; porém, poderá significar a concordância entre codificadores face a um sistema de categorias.

3.5.4. Registo de dados quantitativos, num estudo qualitativo

No decorrer da investigação qualitativa encontramos, muitas vezes, dados quantitativos que permitem uma análise mais profunda das realidades, o que possibilita comparar, proceder a uma reflexão crítica e analisar o processo de construção dos mesmos (Bogdan & Biklen, 1994).

Neste sentido, no presente estudo, analisamos os Censos (2011; 2021), de forma a obtermos dados quantitativos relativamente ao nível de escolaridade das freguesias que compõem o concelho da Ribeira Grande, conforme apresentado no subponto 4.1.3 – A educação e a economia no desenvolvimento do concelho da Ribeira Grande – RAA, do ponto 4.1 – Ribeira Grande – um concelho da ilha de São Miguel, do capítulo IV – Caracterização do concelho da Ribeira Grande. Desta forma, procedemos, posteriormente,

a uma comparação com os dados dos Censos 2011 e 2021, ocorrendo uma reflexão qualitativa acerca dos referidos dados e comparações, nomeadamente na influência que a cultura local e concelhia poderá ter nos resultados académicos da sua população e se esta mesma influência traz efeitos na construção da identidade pessoal e coletiva, confrontando-se, desta forma, os referidos dados com as perspetivas dos inquiridos, através das entrevistas individuais, aos responsáveis pelo PL e aos dirigentes das IE e INE.

Ainda no mesmo estudo, aquando da análise de dados, fizemos a análise quantitativa da contagem do número de unidades de registo para cada categoria, comparando-as com as restantes categorias, fazendo-se, também, o valor em percentagem. Segundo Esteves (2006), uma categoria que contém mais unidades de registo carece de uma maior reflexão, supondo, o mesmo autor, que terá uma importância maior, face às restantes. No capítulo V, subponto 5.2.1 – Apresentação do sistema de categorias – análise de conteúdo –, faremos a explicação das análises escolhidas para o presente estudo.

Na fase da verificação da análise de dados, realizamos o cálculo do índice de fidelidade, conforme referido no ponto anterior. O mesmo consistiu no trabalho de dois analistas externos acerca do grau de concordância do sistema de categorias, face ao modo de codificação das unidades de registo (Esteves, 2006).

Capítulo IV – Caracterização do concelho da Ribeira Grande

4.1. Ribeira Grande – um concelho da ilha de São Miguel

4.1.1. Caracterização do concelho da Ribeira Grande

A descoberta dos Açores foi feita pelo navegador Diogo Silves e sabe-se que as ilhas de São Miguel e de Santa Maria, na década de 40 do século XV, foram as primeiras ilhas a serem descobertas, a Terceira, seguidamente, em 1450/ 1460, depois o Faial e a Graciosa, entre 1460 e 1470 e, uma década depois, São Jorge e Pico, em 1480 e 1490, e, por último, as ilhas das Flores e do Corvo, nos finais do século XVI (Gregório, 2012).

Deste modo, na década de 1440 deu-se o início do povoamento dos Açores, no concelho da Povoação, estendendo-se a outras terras da ilha de São Miguel. Segundo Gregório (2012), os povoadores das ilhas eram provenientes “do Minho, do Douro Litoral, das Beiras, da Estremadura, do Alto Alentejo, do Algarve e, naturalmente, com contributos de originários das mais regiões do país” (p. 48), incluindo a ilha da Madeira. As ilhas também receberam pessoas de Castela, Itália e, em menor número, de França, Inglaterra e África.

O arquipélago é constituído por nove ilhas, sendo organizado em três grupos – grupo oriental (São Miguel e Santa Maria), grupo central (Faial, Graciosa, São Jorge, Pico e Terceira) e grupo ocidental (Flores e Corvo). Devido à excelente localização geográfica iniciou-se, desde cedo, a produção de trigo e, mais tarde, o fabrico da cana de açúcar e a produção de laranjas, sendo estes produtos exportados para as colónias portuguesas²⁵. Os Açores também foram um lugar de reforçamento para os navios provenientes da Índia e para os que se dirigiam para a América. As ilhas são de origem vulcânica e possuem zonas montanhosas, com um cenário verdejante e florido. O seu clima é subtropical com bastante humidade, o que se torna propício para a produção de diversas culturas (por exemplo: chá, ananás, vinho, linho e trigo)²⁶.

San-Bento (2019) diz que o melhor que define os Açores são as pessoas, a geografia, o clima, a cultura e o património, num encontro constante com a natureza e com

²⁵ <https://www.azoresgreenmark.com/pt/acoes/history/>

²⁶ <https://www.worldhistory.org/trans/pt/2-1758/a-colonizacao-portuguesa-dos-acoes/>

magia de se sentir tão grande num lugar tão pequeno. Para Pires (2012), os Açores marcaram a História de Portugal, pela sua insularidade e características peculiares das ilhas, as quais, apesar da sua união arquipelágica se encontram separadas geograficamente, tornando-se “um desafio que obriga a perigosas dispersões e partilhas de recursos” (p. 26). A ilha de São Miguel é constituída por seis concelhos: Ponta Delgada, Ribeira Grande, Lagoa, Vila Franca do Campo, Nordeste e Povoação. Neste estudo debruçar-nos-emos essencialmente sobre o concelho da Ribeira Grande.

No ano de 1507, a Ribeira Grande foi elevada a Vila, concebida pelo foral de El-Rei D. Manuel I (4 de agosto), tornando-se, assim, independente de Vila Franca do Campo. A partir da referida data, começou-se a fazer pequenas construções de casas e, no ano de 1515, iniciou-se a obra da igreja Matriz. A ponte de madeira existente foi substituída por uma ponte de pedra²⁷.

Com a erupção do Pico do Sapateiro, entre 1563 e 1564, o dia a dia da Ribeira Grande sofreu alterações, nomeadamente a freguesia da Ribeira Seca, seguindo-se sismos que abalaram as casas construídas. Tempos depois, a população conseguiu recuperar as suas terras, produzindo as suas culturas – trigo, pastel e linho – e construindo moinhos, entre os anos 1555 a 1578. No ano de 1981, a 29 de junho, ocorreu a elevação da Ribeira Grande a cidade. Atualmente, o concelho é constituído por catorze freguesias – Calhetas, Rabo de Peixe, Pico da Pedra, Ribeira Seca, Santa Bárbara, Conceição, Matriz, Ribeirinha, Porto Formoso, São Brás, Maia, Lomba da Maia, Fenais da Ajuda e Lomba de São Pedro²⁸, como se pode observar na Figura 1²⁹, a ilustração da ilha de São Miguel e das freguesias do concelho da Ribeira Grande.

²⁷ <https://www.ribeiragrande.pt/concelho/>

²⁸ <https://www.ribeiragrande.pt/concelho/>

²⁹ <https://www.ribeiragrande.pt/concelho/>



Figura 1: Ilustração da ilha de São Miguel e das freguesias do concelho da Ribeira

O concelho da Ribeira Grande tem a norte o Oceano Atlântico, a leste o concelho de Nordeste, a sueste o concelho da Povoação, a sul o concelho de Vila Franca do Campo e o concelho da Lagoa e a sudoeste/ oeste o concelho de Ponta Delgada. O clima do concelho da Ribeira Grande é ameno e temperado marítimo e a temperatura média é de 17° C³⁰. A cidade da Ribeira Grande possui uma população com cerca de 31, 388 habitantes, com 180,15 km²³¹. O número de habitantes por grupo etário é o seguinte: 0-14 anos – 5 906; 15-24 anos – 4 455; 25-64 anos – 17 686; igual ou maior a 65 anos – 3 338³². Ao nível de mobilidade, segundo os dados dos Censos 2021, constata-se que entra no concelho para trabalhar uma média de população de 2 317 e sai cerca de 4 376, sendo este um número bastante considerável face à entrada de pessoas para o seu local de trabalho. Em relação aos estudos, a entrada de alunos no concelho é de 251 e a saída é de 1 380, verificando-se, novamente, um número superior. No que concerne ao agregado familiar, verifica-se que houve um aumento de 677, comparativamente aos dados de 2011, perfazendo, um total de 9 668; contudo, as famílias de 3 pessoas ou mais observa-se que tiveram uma variação de -5,9 p.p.³³ (com registo de 63,7 %) e em relação às famílias de 2 pessoas a variação foi de + 3,2 p.p. (com registo de 22,4 %) ³⁴.

³⁰ Carta Educativa da Ribeira Grande, 2016

³¹ https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html

³² (INE, Censos de 2021)

³³ Nota: p.p. = pontos percentuais

³⁴ <https://www.pordata.pt/censos/resultados/mobilidade-ribeira+grande-683 - 2021>

4.1.2. Um concelho de cultura, festas e tradições

As culturas insulares, segundo Gaudêncio (2019), fazem parte da identidade de cada açoriano, fazendo lembrar as tradições, raízes e valores dos antepassados. O conhecimento é transmitido de geração em geração, tornando-se um contributo crucial e pertinente para os mais jovens. Segundo o autor, com a dinâmica da comemoração das festividades apela-se a uma participação ativa, consciente e responsável de toda a população.

São várias as associações do concelho da Ribeira Grande que têm no seu campo de ação a cultura, tal como mencionado na Tabela 1 e 2 – Instituições Escolares e Não Escolares (Capítulo III, ponto 3.2): Câmara Municipal (1), Juntas de Freguesia (14), Museus (7), Teatros (2), Biblioteca (2), Arquivo Municipal (1), Observatório Astronómico (1), Casas do Povo (7), Centros Sociais e Paroquiais (3), Santas Casas da Misericórdia (2), Bandas Filarmónicas (8), Grupos Folclóricos (4), Grupos de Cantares (7), Escuteiros (6), Associações desportivas (18), Escolas de Música (2), Orquestra ligeira (1), Arquipélago – Centro de Artes Contemporâneas (1), Grupos de Romeiros (13) e outras associações de cariz cultural (8). A cultura também é promovida através da comunicação social – rádio, jornais e revistas concelhias³⁵.

A cultura do chá também é reconhecida como ímpar no concelho da Ribeira Grande, uma vez que é o único concelho da Europa que possui duas indústrias dedicadas ao chá: Fábrica do Chá da Gorreana – fundada em 1883, por Ermelindo Gago da Câmara – e a Fábrica do Chá do Porto Formoso – fundada em 1920, por José António Pacheco. O chá promove uma série de benefícios – mentais e corporais – apreciados por toda a população local e turística (Albergaria, 2015). Na atualidade, para assinalar o seu impacto social e cultural diferentes associações recreativas representam o modo da apanha e processo de transformação do chá, com o seu vestuário e acessórios tradicionais, que remontam à memória individual e coletiva.

O desporto no concelho da Ribeira Grande tem um impacto bastante acentuado, havendo dezoito associações desportivas no concelho, que abrangem modalidades de futebol, atletismo, artes marciais, karatê, judo, golfe e natação. Surgiu, deste modo, em

³⁵ <https://www.cm-ribeiragrande.pt/viver/cultura/associacoes-culturais-e-religiosas>

2014, o Gabinete de Apoio ao Desporto, que procura apoiar os clubes e associações concelhias. Nota-se, assim, um crescente investimento, por parte do concelho, nas infraestruturas, desde pavilhões, ginásios e campos de futebol, dotando todas as freguesias de espaços destinados à prática do desporto³⁶. Destaca-se, na componente desportiva, a prática do surf na Ribeira Grande, que tem recebido elevadas críticas positivas pela qualidade das ondas, na praia de Santa Bárbara, atraindo, deste modo, muitos turistas e surfistas mundiais, sobretudo os mais jovens. A curto prazo, a autarquia pretende candidatar-se a Reserva Mundial do Surf³⁷.

No que concerne aos museus, a Ribeira Grande possui um património bastante vasto. Tal como foi referido na Tabela 2 (Capítulo III, ponto 3.2), no concelho há nove museus: Museu Municipal da Ribeira Grande, Museu da Emigração Açoriana, Museu Vivo do Franciscano, Museu do Tabaco da Maia, Museu da Casa do Arcano, Museu Local do Pico da Pedra, Arquipélago – Centro de Artes Contemporâneas, Casa Lena Gal e Museu Casa das Cavalhadas. O projeto assente, nos museus do concelho, tem como missão “despertar para a realidade patrimonial concelhia, a material e a imaterial, seja a do passado, seja a do presente, não descurando o futuro, no sentido da sua preservação e divulgação”³⁸. Com base no trabalho desenvolvido pelos museus, pretende-se promover a identidade concelhia, de forma a manter a memória e a identidade da vida de um povo, neste caso, em particular, o da Ribeira Grande. Tendo em conta que no presente estudo, de acordo com a análise dos dados (capítulo V), há referência à (e/i)migração, considera-se importante referenciar que o Museu da Emigração Açoriana, situado na Ribeira Grande (antigo mercado de peixe, um edifício do século XIX), retrata a história dos emigrantes açorianos, através do seu espólio, que partiram na esperança de uma melhor qualidade de vida, em terras como os Estados Unidos da América, Canadá ou Brasil³⁹.

A vida cultural do concelho da Ribeira Grande é definida por um conjunto de atividades e festividades relacionadas com as tradições e com a história. Ao nível de festividades destacam-se o Cantar às Estrelas, o Baile de Carnaval, a Festa da Flor, as Cavalhadas e Marchas Populares de São Pedro, a Feira Quinhentista, as Festas do Espírito Santo, o Festival de Folclore e a PrimArte (que inclui exposições, feira do livro, peças de teatro, colóquios e cinema). As festividades têm um cariz popular e religioso, atraindo

³⁶ <https://www.cm-ribeiragrande.pt/viver/desporto-e-saude>

³⁷ <https://www.cm-ribeiragrande.pt/autarquia-pretende-candidatar-cidade-a-reserva-mundial-de-surf>

³⁸ <https://www.cm-ribeiragrande.pt/viver/equipamentos-municipais/museus>

³⁹ <https://www.ribeiragrande.pt/geo/museu-da-emigracao-a-oriana/>

centenas de pessoas, não só locais, mas também dos outros concelhos, de outras ilhas e de fora da RAA. A autarquia tem potenciado as redes sociais, de forma a evidenciar as riquezas culturais do concelho, tornando-as um *ex-libris* em diferentes épocas do ano.

O início do ano é marcado com o tradicional Cantar às Estrelas, após as celebrações natalícias, com vista a homenagear a Senhora da Estrela. Em 1994, a Câmara Municipal da Ribeira Grande (CMRG) tornou a tradição num evento cultural apreciado pelos ribeiragrandenses. Em desfile, vários grupos sociais e culturais do concelho vão de modo harmonioso, pela rua Direita até à Câmara Municipal, terminando com uma bonita atuação e visita à imagem de Nossa Senhora da Estrela (Costa, 2019).

A Festa da Flor tem como intencionalidade marcar o início da primavera, desenvolver o mercado local, animar a população e proporcionar a exposição das diferentes flores do concelho, através da concentração de muitas pessoas no centro da cidade. Durante os dias de festa, há sempre muita música, com espetáculos ao vivo, desfiles etnográficos e venda de produtos locais, com um impacto acentuado na economia, nos órgãos de comunicação social e nas redes sociais⁴⁰.

Durante a época do verão, a autarquia da Ribeira Grande promove a Feira Quinhentista, com vista à representação da vivência da época medieval. Remete, assim, para o dia 4 de agosto de 1507, momento em que El-Rei D. Manuel I criou o Foral, permitindo a passagem da Ribeira Grande a Vila⁴¹. No decorrer da semana de festa, há a reprodução de hábitos, costumes, vestuário e entretenimento, com teatro de rua, barracas de comes e bebes, bailias, arruadas, torneios a cavalo, folguedos e animação alusiva ao século XVI, num evento aberto a toda a população (Bulhões, 2019).

Outros momentos culturais têm um impacto de enorme relevo no concelho, como foi referido no capítulo I, com uma ênfase maior na componente religiosa: Festas do Espírito Santo, Cavalhadas de São Pedro e Romarias Quaresmais. De modo mais popular e artístico, destacamos no capítulo I, os ranchos folclóricos e as bandas filarmónicas, que acompanham musicalmente diferentes festividades e procissões do concelho, em homenagem aos seus padroeiros e padroeiras. Tais grupos culturais envolvem uma geração mais velha, com muita experiência e conhecimento, assim como jovens que mantêm o gosto em aprender as tradições locais. Para além das atuações públicas (de que são

⁴⁰ <https://www.ribeiragrande.pt/noticias/2018-04-19/festa-da-flor-traz-cor-alegria-e-animacao-a-ribeira-grande>

⁴¹ <https://www.ribeiragrande.pt/noticias/2017-07-10/feira-quinhentista-e-um-evento-consolidado-que-importa-manter-ano-apos-ano/>

exemplos as *Matinés* entre Filarmónicas e os Festivais de Folclore), há encontros semanais de preparação, em que se vive um ambiente de alegria e de convívio, com vista à transmissão de valores culturais e educacionais, bem como à colaboração na formação ao longo da vida, com impacto ao nível pessoal e também profissional.

4.1.3. A educação e a economia no desenvolvimento do concelho

Ao nível da educação existe no concelho da Ribeira Grande o Conselho Local de Educação, a Carta Educativa, a Rede de escolas (uma escola secundária, uma escola profissional e três EBI), a Rede Municipal dos CATL, pe`A Ponte Norte – Cooperativa de Ensino e Desenvolvimento da Ribeira Grande, e a Universidade Aberta.

Seguidamente, apresentamos a Tabela 4 – Distribuição da População da Ribeira Grande, de acordo com o nível de escolaridade –, onde é feita uma verificação de dados desde 1960 até 2021, de acordo com o nível de escolaridade, no concelho da Ribeira Grande.

Tabela 4

Distribuição da População da Ribeira Grande, de acordo com o nível de escolaridade, análise geral atualizada (Censos, 2021)

	1960	1981	1991	2001	2011	2021
População analfabeta não sabe ler nem escrever	-	5.325	2.914	2.978	±1.825	1.165
População com o 4º ano (%) com 15 e mais anos	16,7	35,6	-	31,5	±29,0	23,1
População com o 6º ano (%) com 15 e mais anos	-	9,3	-	22,0	±22,6	18,1
População com o 9º ano (%) com 15 e mais anos	-	2,9	-	12,2	±17,7	21,0
População com o 12º ano (%) com 15 e mais anos	0,9	0,8	-	6,3	±10,0	19,0
População com o ensino médio (%) (3) com 15 e mais anos	-	0,8	-	0,3	±0,8	1,2
População com o ensino superior (%) com 15 e mais anos	0,1	0,5	-	3,2	±6,9	10,6

Nota: Tabela síntese do concelho da Ribeira Grande, dados dos censos 2021 – Pordata

Analisando a Tabela 4, análise geral atualizada (Censos 2021)⁴² –, percebemos que, ao longo dos anos, há um decréscimo no número na população analfabeta, na população com o 4.º e 6.º anos, notando-se que há um aumento da população com o 9.º e 12.º anos, com o ensino médio e com o ensino superior. Desde modo, verificamos uma evolução do nível de escolaridade da população.

A baixa alfabetização poderá ser reduzida através da educação e formação contínua, bem como através de cursos de novas oportunidades (Delors, 1998). Neste sentido, surge o ensino profissional que dá ênfase à interligação entre emprego e formação profissional, possibilitando um nível escolar de ensino e a formação de técnicos profissionais.

Na Tabela 5 apresentamos a distribuição da população, do concelho da Ribeira Grande de acordo com o nível de escolaridade, com uma análise por freguesia, considerando o “nenhum”, o “1.º ciclo”, o “2.º ciclo”, o “3.º ciclo”, o “secundário”, o “pós-secundário” e o ensino “superior”.

Tabela 5

Distribuição da População da Ribeira Grande de acordo com o nível de escolaridade (análise por freguesia, Censos 2011, Carta Educativa da Ribeira Grande, 2016)

Local de residência (à data dos Censos 2011)	População residente (N.º) por Local de residência (à data dos Censos 2011) e Nível de escolaridade mais elevado completo														
	Nível de escolaridade mais elevado completo														
	Total	Nenhum		1.º Ciclo		2.º Ciclo		3.º Ciclo		Secundário		Pós-secundário		Superior	
N.º	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	N.º	%	
Ribeira Grande	32112	8545	26,6	8350	26,0	6479	20,2	4375	13,6	2467	7,7	192	0,6	1704	5,3
Calhetas	988	256	25,9	193	19,5	198	20,0	154	15,6	109	11,0	6	0,6	72	7,3
Fenais da Ajuda	1131	324	28,6	341	30,2	252	22,3	141	12,5	61	5,4	2	0,2	10	0,9
Lomba da Maia	1152	296	25,7	324	28,1	278	24,1	136	11,8	78	6,8	5	0,4	35	3,0
Lomba de São Pedro	284	65	22,9	103	36,3	55	19,4	35	12,3	20	7,0	0	0,0	6	2,1
Maia	1900	399	21,0	450	23,7	485	25,5	313	16,5	168	8,8	10	0,5	75	3,9
Pico da Pedra	2909	572	19,7	544	18,7	533	18,3	545	18,7	397	13,6	36	1,2	282	9,7
Porto Formoso	1265	319	25,2	308	24,3	378	29,9	149	11,8	68	5,4	10	0,8	33	2,6
Rabo de Peixe	8866	3049	34,4	2483	28,0	1614	18,2	939	10,6	426	4,8	41	0,5	314	3,5
Ribeira Grande (Conceição)	2425	466	19,2	532	21,9	406	16,7	398	16,4	301	12,4	17	0,7	305	12,6
Ribeira Grande (Matriz)	3968	972	24,5	1018	25,7	749	18,9	563	14,2	346	8,7	32	0,8	288	7,3
Ribeira Seca	2950	762	25,8	822	27,9	553	18,7	416	14,1	227	7,7	11	0,4	159	5,4
Ribeirinha	2349	644	27,4	683	29,1	491	20,9	314	13,4	137	5,8	13	0,6	67	2,9
Santa Bárbara	1275	285	22,4	370	29,0	307	24,1	195	15,3	74	5,8	6	0,5	38	3,0
São Brás	650	136	20,9	179	27,5	180	27,7	77	11,8	55	8,5	3	0,5	20	3,1

Nota: INE, Censos, 2011, citado por Carta Educativa da Ribeira Grande, 2016

⁴² <https://www.pordata.pt/censos/quadro-resumo-municipios-e-regioes/ribeira+grande-683>

De acordo com esta tabela, podemos concluir que a freguesia do concelho com maior nível de escolaridade (formação superior) é a Ribeira Grande (Conceição), com 12,6%, tendo a freguesia dos Fenais da Ajuda registado o menor número de casos da população com ensino superior, com 0,9%. Se compararmos com a freguesia de Rabo de Peixe, esta obteve na categoria de formação superior 3,5%, não sendo dos registos mais baixos. No entanto, a freguesia com menor nível de escolaridade (nenhum nível escolar) é a freguesia de Rabo de Peixe, com 34,4 %, seguidamente, temos a freguesia dos Fenais da Ajuda, com 28,6 % e depois a Ribeirinha, com 27,4 %. Neste ponto de análise, a freguesia com a percentagem mais baixa, em relação ao “nenhum nível escolar” é São Brás.

Os níveis de escolaridade com maiores percentagens de casos variam entre o “nenhum”, com 26,6%, e o “1.º ciclo”, com 26,0%. As percentagens médias são registadas no 2.º ciclo, com 20,2%, no “3.º ciclo”, com 13,6%, sofrendo um decréscimo a partir do “ensino secundário”, com 7,7%, no “pós-secundário”, com 0,6%, e no “ensino superior”, com 5,3%.

Estabelecendo a relação entre os dados de 2011 e 2021, sabe-se, de acordo com os Censos 2021⁴³, que houve na população analfabeta uma variação de – 36,2 %, face ao ensino superior, que teve uma variação de + 3,7 p.p.⁴⁴, para o 12.º ano a variação foi de + 9,0 p.p., para o 9.º ano de + 3,2 p.p. e para o 4.º ano a variação obteve o resultado de – 6,0 p.p. Neste sentido, podemos concluir que se regista um aumento significativo na população com mais formação, diminuindo, conseqüentemente, a população com menor escolaridade.

As áreas da pesca, agricultura e indústria têm sido para o concelho e para a região motores de desenvolvimento económico, potenciando-se as riquezas dos diferentes setores. No âmbito do desenvolvimento do concelho da Ribeira Grande apresentaremos algumas análises, que nos poderão ajudar a refletir sobre o investimento que existe no município, ao nível da educação e da economia.

Segundo os dados estatísticos do ano de 2018, sabemos que 11,6 % representa a despesa do concelho da Ribeira Grande, na área da cultura e desporto, ocorrendo um acréscimo comparativamente ao ano de 2010, que representa 6,3 % de despesa⁴⁵. Com esta análise podemos concluir que na Ribeira Grande notamos uma maior despesa na área da cultura, que poderá ter derivado de maiores investimentos económicos e culturais, pelo que

⁴³ <https://www.pordata.pt/censos/resultados/populacao-ribeira+grande-683>

⁴⁵ <https://www.pordata.pt/censos/resultados/escolaridadeemprego-ribeira+grande-683>

demonstra, conseqüentemente, um maior reconhecimento da importância da mesma para o desenvolvimento do concelho e da região.

Bettencourt da Câmara (1985) aponta que o arquipélago dos Açores é rico nas suas terras, no trabalho agrícola, que foi durante longas décadas o principal meio de subsistência das famílias açorianas. Na atualidade, o sector da agricultura continua ainda a marcar outros “aspectos da vida sociocultural” (p. 79). Fidalgo (1995) também refere que a terra nos Açores teve no passado uma grande influência, marcando ainda hoje este papel. Em 1960, quase 60% do povo açoriano dedicava-se “ao sector primário, quase que exclusivamente na agricultura” (p. 42). Ao nível da organização social, considera que a estruturação da sociedade possui uma “multiplicidade de grupos primários, a maior parte deles informais e algumas dezenas de grupos secundários quase todos de estrutura formal” (p. 201), ocorrendo a partir dos mesmos a produção da economia açoriana.

Segundo Enes (1997), a economia dos Açores durante o Estado Novo manteve-se com características rurais. Cada ilha funcionou de forma muito autónoma, devido às condições geográficas, influenciando a dinâmica dos mercados. O autor refere que 60% da população açoriana, no final do século XIX, se dedicava maioritariamente à agricultura. A partir de 1970, verificou-se uma diminuição para 48%. Nesta época as condições de trabalho do sector agrícola eram muito rudimentares e havia uma taxa de alfabetização muito baixa. A pesca revelava apenas “5% da população ativa” (p. 24). O sistema industrial também apresentou “um fraco crescimento: 12%, em 1930, e 17%, em 1964” (p. 26). Segundo Dentinho (1997), o impacto económico dos Açores poderá depender de dois fatores: “boas condições para a exportação de produtos agrícolas e uma posição estratégica no Atlântico Norte” (p. 171).

Na atualidade, os diferentes sectores – agricultura, pesca, serviços e indústria – começaram a ter um maior desenvolvimento, devido à abertura dos mercados e à concorrência global. A tecnologia ganha um papel determinante na comunidade açoriana, fazendo com que as profissões e os estudos possibilitem um maior *status* social, havendo, gradualmente, uma “diferenciação social nos Açores” (Fidalgo, 1995, p. 207).

A destacar como zona de excelência dedicada à pesca, aponta-se a Vila de Rabo de Peixe onde, segundo Polinac e Carmo (1989), as relações familiares têm um papel fulcral, sendo uma herança que é transmitida ao longo das gerações. Os mesmos autores também referem que a Vila de Rabo de Peixe é um contexto com um nível económico muito baixo

e que o seu crescimento deverá ser sempre enquadrado com o poder dos laços familiares, seus grupos de origem e o seu envolvimento e contextualização sociocultural.

Através da entrada de Portugal na Comunidade Europeia (CE), em 1986, começou-se a projetar o país com vista a um maior desenvolvimento social, cultural, político e económico. Desta forma, foi possível o processo de candidaturas a fundos comunitários europeus, com o objetivo de aumentar a capacidade financeira dos organismos portugueses. A RAA desde a fase inicial participou nas referidas candidaturas, conseguindo, assim, atingir um maior desenvolvimento (Bedo, 1995). Nestes projetos têm recebido apoios diversas instituições sociais, educativas, saúde, aeroportos, no melhoramento de estradas, saneamento básico, serviços de eletricidade, através do FEDER – Fundo Europeu de Desenvolvimento Regional. De 1994-99, pelo Programa Operacional – PEDRAA (Programa Específico de Desenvolvimento da Região Autónoma dos Açores), fez-se a intervenção em 4 áreas – 1. Desenvolvimento Económico e Local, 2. Valorização dos Recursos Humanos, 3. Ambiente, 4. Infraestruturas de Desenvolvimento. Com o programa os objetivos a desenvolver nos Açores assentaram em promover melhores condições de vida, fortalecer a economia açoriana – incentivar a permanência dos açorianos – e valorizar os recursos humanos – áreas da saúde, educação e formação profissional (Bedo, 1995).

A autarquia da Ribeira Grande tem desenvolvido recentemente o orçamento participativo, no sentido de incentivar a livre participação dos cidadãos nas decisões e investimentos económicos do concelho, com base na apresentação de projetos nas áreas de: saúde pública e higiene, economia social e solidária, educação, juventude e empreendedorismo, cultura, património e equipamentos culturais e equipamentos, espaços públicos e acessibilidades⁴⁶.

Segundo Rocha (1989), tem havido um contínuo desenvolvimento que faz com que haja uma diminuição do sector primário, um aumento do sector terciário, com destaque para o papel ativo e desafiador da mulher no campo económico e político, maior estabilidade demográfica e melhores apoios sociais e educacionais, com vista ao desenvolvimento do concelho, da ilha e da RAA.

Deste modo, a preocupação em 2023, por parte da Secretaria Regional da Educação e dos Assuntos Culturais, foi apostar na educação como modo de mobilidade social e cultural das pessoas, melhorando, assim, o funcionamento da sociedade e da economia

⁴⁶ <https://op.cm-ribeiragrande.pt/?fbclid=IwAR1LDF3kt0QbeQu9ZRJVyRflH3T7VvsNX5rtbjl1WkZIA1XDPlxDz7RoPRw>

açoriana, através de competências que visem uma maior concorrência. Neste sentido, tal ação deveria iniciar-se junto das crianças e jovens, não descurando o papel dos adultos. A mesma entidade acredita, ainda, que a cultura é fundamental na construção identitária da população, devendo estar, por isso, em eixos centrais nas políticas dos Açores⁴⁷. Esta preocupação vai ao encontro da problemática do presente estudo, na medida em que se tentou perceber o modo como a cultura influencia a identidade e a educação das novas gerações.

⁴⁷ <https://portal.azores.gov.pt/web/sreac/home>

Capítulo V – Análise e discussão de dados

No decorrer deste capítulo, faremos, no ponto 5.1, uma análise prévia a partir das representações dos responsáveis pelo Poder Local da Ribeira Grande, sobre a influência da cultura na identidade e na educação, das novas gerações, tendo por base alguns objetivos. A análise ocorrerá através das entrevistas semiestruturadas, seguindo-se a discussão de dados e breves considerações, referentes a esta fase. Ainda nesse capítulo, no ponto 5.2, apresentaremos e discutiremos os resultados recolhidos, nos contextos escolares e não escolares da Ribeira Grande, através das perceções das crianças, jovens e adultos, acerca das influências da cultura no seu dia a dia, determinando os seus impactos na construção identitária e na educação, através da participação, da satisfação e da aquisição de competências. Esta análise parte do sistema de categorias construído, das diferentes técnicas desenvolvidas (análise documental, observação e entrevistas semiestruturadas e não estruturadas/ informais) e dos objetivos do estudo.

5.1. Cultura, Identidade e Educação – análise de representações recolhidas no Poder Local (PL) da Ribeira Grande

No decorrer do presente ponto, faremos a apresentação das representações do grupo de responsáveis do Poder Local, com base na realização das entrevistas semiestruturadas, num trabalho de síntese e de reflexão em torno dos eixos com maior relevância para o estudo (Anexo L3 e Anexo M). De forma a concretizar a análise dos dados, realizaremos a justificação com inferências dos inquiridos, bem como com visões teóricas da revisão da literatura, com base em dois objetivos do estudo pertinentes para a presente análise e discussão.

Neste sentido, iniciaremos com a análise do objetivo n.º 2 – Compreender as representações dos responsáveis por várias instituições do Poder Local–, nomeadamente presidentes de autarquias locais e concelhia, acerca da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações –, com base no Quadro n.º 3 – Representações do Poder Local – influências da cultura, na identidade e na educação.

Quadro n.º 3 – Representações do Poder Local – influências da cultura, na identidade e na educação

(1) Influência(s) da cultura na construção da identidade		(2) Influência(s) da cultura na educação das novas gerações
1.1. Papel da identidade	1.2. Influências da cultura na identidade	
<p>“A identidade de uma comunidade (...) diz respeito às vivências dos seus antepassados” (PL_1)</p> <p>“Identidade cultural está sempre presente na nossa linha estratégica de ação” (PL_1)</p> <p>“Pertencendo a um concelho muito jovem [e] não perder a identidade cultural de um povo” (PL_1).</p> <p>“Identidade é um conjunto de características, que definem uma pessoa e os seus comportamentos e as suas atitudes” (PL_2)</p> <p>“A identidade pretende manter ou continuar a preservar as tradições” (PL_2)</p> <p>“É único na ilha (Espírito Santo), é único no país, são características da nossa gente” (PL_3).</p> <p>“Pertencermos a determinada área e por termos costumes e culturas semelhantes [...]. Faz com que seja identidade” (PL_3)</p> <p>“A identidade (...) é algo que nos marca enquanto ser... a cultura marca a identidade de um povo.” (PL_5)</p>	<p>“Tem a ver com aquilo em que somos diferentes dos outros (...), não perdendo a nossa identidade” (PL_1)</p> <p>“A recuperação de algum património degradado, afeto a estas tradições, como os moinhos de água” (PL_1)</p> <p>“Não perdendo a identidade, construir um futuro melhor e pegando naquilo que somos diferentes em relação aos outros” (PL_1)</p> <p>“Cultura e a identidade são indissociáveis, ou seja, uma não consegue viver sem a outra,” (PL_3)</p> <p>“As nossas filarmónicas e a maneira do traje, como vestimos, obedece muito aquilo que é a identidade de um povo” (PL_3)</p> <p>“Uma transmissão da cultura, porque nós assistimos a pais que já passaram por aquele clube, fizeram história” (PL_5)</p> <p>“Esta transmissão de saberes, com essa transmissão de valores, com a participação destes jovens nas raízes culturais da nossa freguesia, é lógico que isso tudo tem uma representação na identidade destas crianças” (PL_5)</p>	<p>“As filarmónicas têm como fator [serem] aglutinador[es] de jovens” (PL_1)</p> <p>“Se não houvesse aquela atividade, aqueles jovens, provavelmente, estariam a fazer outras coisas que porventura poderiam não ser tão positivas” (PL_1)</p> <p>“A educação é um meio para divulgar a cultura” (PL_1)</p> <p>“Julgo que é importante passar esta informação de que a cultura tem um papel fundamental na aprendizagem dos nossos alunos” (PL_1)</p> <p>“A cultura influencia o comportamento, a atitude e o pensamento dos jovens, para melhor” (PL_2)</p> <p>“A música, a dança, o convívio, o celebrar as tradições, as romarias, a páscoa, ou seja, tudo isso é importante para o desenvolvimento das crianças” (PL_2)</p> <p>“A cultura é uma componente ativa do ser humano e estão inculcando, através destes valores e destas tradições” (PL_5)</p> <p>“Manter/ preservar a nossa cultura patrimonial e ambiental e isso tem feito toda a diferença.” (PL_5)</p> <p>“Existe uma cultura, que de certa forma marca a influência nos nossos jovens, uma cultura que tem passado de geração em geração.” (PL_5)</p>

Na categoria – “Influência(s) da cultura na construção da identidade” –, surge como subcategoria o “Papel da identidade”, sendo esta definida pelos inquiridos como estando associada às próprias vivências do dia a dia das pessoas e ao próprio contexto açoriano, devido à insularidade, às manifestações da língua e aos usos e costumes da comunidade de que fazem parte, o que faz com que estabeleçam uma maior proximidade, um sentido de identidade muito enraizado no local e na herança cultural recebida e um sentimento de pertença bastante elevado, tal como foi referido: “é algo que nos marca enquanto ser (...) a cultura marca a identidade de um povo” (PL_5). Os participantes também acrescentam que a identidade integra os seus planos estratégicos, ao nível do Poder Local, de forma a não se perder a identidade, enquanto povo ribeiragrândense, e a não se esquecer as tradições concelhias e de ilha; como exemplo, na sua maioria, apontam as festas do Espírito Santo como sendo a comemoração que está mais ligada à cultura açoriana – “é único na ilha (Espírito Santo), é único no país, são características da nossa gente” (PL_3). Percebemos que, pelo facto de ser um concelho muito jovem, os responsáveis políticos têm como preocupação perpetuar ao longo das várias gerações a cultura identitária de cada localidade e da região, como verificamos: “[a] identidade cultural está sempre presente na nossa linha estratégica de ação” (PL_1); “pertencendo a um concelho muito jovem, [pretende-se] não perder a identidade cultural de um povo” (PL_1). Neste campo, Tomás (2014) refere que a identidade está ligada aos valores, raízes, atitudes e comportamentos aprendidos no seio de um grupo, sendo transmitida aos mais novos desde cedo, pelas gerações mais velhas. Freitas Junior e Perucelli (2019) referem que o processo de identidade parte do contexto cultural e por meio das mudanças, que ocorrem na cultura ao longo do tempo, a identidade do indivíduo também se modifica, construindo-se, deste modo, diferentes identidades.

No que concerne à subcategoria – “As influências da cultura na identidade” –, poderemos dizer que há uma preocupação do Poder Local em mostrar aos mais novos o modo como se vivia no passado, de forma a incentivar um maior gosto e interesse por novas aprendizagens e também pelo reconhecimento do papel que as antigas gerações tinham no seio das comunidades. Neste sentido, notamos que por meio da cultura promovem a identidade cultural, acreditando que a influência da cultura passa essencialmente pelas diferenças entre as nações ou regiões, com o intuito de não se perder a identidade do povo, pois “tem a ver com aquilo que somos diferentes dos outros (...), não perdendo a nossa identidade” (PL_1).

Os responsáveis pelo Poder Local apresentam as atividades tradicionais e festividades, que ocorrem ao nível local e concelhio, como exemplos de manifestações culturais (música, dança, vestuário e acessórios dos diversos grupos) que potenciam a promoção das especificidades identitárias. Também notamos, pelos inquiridos, que o papel da família é crucial nesta construção, na medida em que esta se torna a referência e o testemunho para os mais novos, desde cedo, sendo a dinâmica dos próprios grupos e as manifestações culturais perpetuadas de geração em geração, possibilitando, como aponta o PL_5: “uma transmissão da cultura, porque nós assistimos a pais que já passaram por aquele clube, fizeram história”.

Verificamos que para os participantes do PL há também uma aposta na cultura como promotora de identidade, através de investimentos económicos, uma vez que dedicam parte do orçamento às atividades de natureza cultural, com a preocupação de manter a identidade do povo, e à preservação do património edificado e construído, como por exemplo “os moinhos de água” (PL_1). Constatamos também que, atualmente, há a preocupação em valorizar a identidade e em defender e conhecer a história da terra, através de diversas iniciativas, parcerias, apoios e investimentos. Porém, há o reconhecimento da dimensão da identidade, não só cultural e social, mas também pessoal, definindo, assim, a própria identidade e a cultura do indivíduo. Para concluir, um inquirido realça que “a cultura e a identidade são indissociáveis, ou seja, uma não consegue viver sem a outra” (PL_3). Como vimos no capítulo I, o processo de construção identitária parte da noção de consciencialização da insularidade, reconhecendo as diferenças em relação aos outros, nomeadamente os seus valores, ideais e modos de viver, o que caracteriza o açoriano, seja na ilha, no regresso ou na diáspora (Enes, 1999). Quando se fala em património cultural é crucial estudar-se a identidade das gerações passadas, mas também da dinâmica do mundo contemporâneo, ao nível material e imaterial.

Seguidamente, debruçar-nos-emos sobre a análise da categoria – “As influências da cultura na educação das novas gerações”. Compreende-se que há uma valorização do património cultural e ambiental na educação das crianças e jovens, através das atividades de natureza cultural, da dinamização de festividades locais e de projetos culturais direcionados ao público mais novo. Também há uma valorização, por parte dos responsáveis pelo PL, das atividades artísticas como sendo fundamentais na educação da infância e juventude, na medida em que possibilitam, para além da aprendizagem da arte (música, dança e teatro), a promoção da socialização.

Neste sentido, à luz da opinião dos entrevistados, “a educação é um meio para divulgar a cultura” (PL_1), sendo um elemento essencial de promoção de cultura. Ao nível educacional, considera-se que a cultura tem uma contribuição positiva na aprendizagem, comportamento, atitude, cidadania e educação das crianças. De acordo com Martins (2009), é fundamental continuar a apostar na educação de qualidade, na medida em que traz aspetos positivos fruto da relação entre cultura e educação – maior aprendizagem, relação interpessoal, conhecimento do mundo, cidadania e emancipação.

Pela análise realizada percebemos que o nível de formação da família se torna um influenciador na motivação e gosto pela cultura e educação, sendo inculcida pelos mais velhos a aprendizagem de determinadas práticas, como é o caso da pesca e da agricultura. Neste sentido, segundo os inquiridos, o papel familiar e o contexto cultural tornam-se impulsionadores da construção do futuro e das escolhas feitas pelos mais jovens, uma vez que são a referência. Com base nos testemunhos dos inquiridos, concluímos que a cultura local potencia as dinâmicas da educação de infância, através da participação nas festividades e tradições, dos valores inculcados e, no caso das crianças, das brincadeiras e jogos tradicionais, tal como referido por um dos entrevistados: “[a] cultura é uma componente ativa do ser humano e [está presente] através [dos] valores e [das] tradições” (PL_5). De acordo com Medeiros (2009), a educação possibilita a capacidade de potenciar um desenvolvimento pessoal e social, através das relações, das experiências e da própria vida, sendo um processo contínuo. Para Melin e Rodrigues (2022), os contextos educativos (formais e não formais) deverão potenciar a educação de forma ampla, a fim de promover novos conhecimentos.

Seguidamente, faremos a análise do objetivo n.º 3 – Perceber a importância da(s) cultura(s) no desenvolvimento do concelho em estudo, pela análise de eventos e seu impacto – Comunidade com impacto na educação infantojuvenil–, com base nas duas categorias e respetivas subcategorias: (1) “A cultura no desenvolvimento”, com duas subcategorias: (1.1) “O papel da cultura” e (1.2) “Modos de ação – Poder Local e Concelhio; (2) “Impacto(s) dos grupos, atividades e eventos culturais”, conforme segue no Quadro n.º 4 – Perspetivas do Poder Local – A cultura no desenvolvimento da Ribeira Grande.

Quadro n.º 4 – Perspetivas do Poder Local – A cultura no desenvolvimento da
Ribeira Grande

(1) A cultura no desenvolvimento		(2) Impacto(s) dos grupos, atividades e eventos culturais
1.1. Papel da cultura	1.2. Modos de ação – Poder local e concelho	
<p>“Diz muito às nossas gentes” (PL_1).</p> <p>“A cultura deve ser o mais transversal possível e o mais descentralizada” (PL_1)</p> <p>“A cultura contribui sempre positivamente para o desenvolvimento de qualquer freguesia, e de qualquer concelho...” (PL_2)</p> <p>“É algo que caracteriza esta própria sociedade, e é uma forma que as sociedades e as populações encontraram de poder vivenciar aquilo que são os seus costumes” (PL_3)</p> <p>“É através da cultura que as pessoas se identificam à sua terra, à sua região, aos seus costumes, e a cultura é um elemento fulcral na sociedade atual.” (PL_3)</p> <p>“Nós precisamos da cultura para nos alimentar” (PL_3)</p> <p>“A cultura é tudo aquilo que faz parte das vivências das pessoas e que [se] vai mantendo ao longo dos tempos, de geração em geração” (PL_4)</p> <p>“Há culturas que são boas, mas há outras que não” (PL_4)</p> <p>“Qualquer indivíduo é marcado por uma cultura, seja ela adquirida ou herdada” (PL_5)</p>	<p>“Estamos a trabalhar num plano estratégico 2020-2030, que também tem uma componente cultural muito forte” (PL_1)</p> <p>“Essa cultura deve ser descentralizada pelas nossas 14 freguesias.” (PL_1)</p> <p>“Reaproveitar as suas origens, (...) a questão da terra e do mar” (PL_1)</p> <p>“Não perder esta tradição e passá-la aos mais novos, os locais (...) e aproveitarmos estas tradições diferentes, para atrair turismo” (PL_1)</p> <p>“Os espaços culturais devem estar ao serviço da população e não se fechar” (PL_1)</p> <p>“Devíamos continuar a apostar na cultura, continuar a apostar nos nossos locais” (PL_2)</p> <p>“Temos verbas muito reduzidas e obviamente as que nós temos é para apoiar o que já existe, manter... as filarmónicas, o grupo coral, a escolinha de música” (PL_2)</p> <p>“A parte cultural é aquela parte que efetivamente nos pode trazer maior visibilidade, àquilo que é a nossa ação” (PL_3)</p> <p>“A cultura e os fenómenos culturais são sempre o parente pobre das políticas públicas” (PL_4)</p> <p>“A cultura é que pode ser transformadora da sociedade” (PL_4)</p>	<p>“Ao nível cultural alguns grupos, nomeadamente o grupo folclórico, (...) os próprios trajes” (PL_1)</p> <p>“São polos (museus) que têm conseguido colocar a RG no mapa, ao nível cultural e acho que tem sido benéfico” (PL_1)</p> <p>“As filarmónicas, (...) são verdadeiras «escolas de vida» para as comunidades.” (PL_1)</p> <p>“Cavalhadas são a tradição mais antiga que temos cá no concelho e que felizmente tende a perdurar (...)” (PL_1)</p> <p>“O cantar às estrelas, que é outra festa secular e que também nós mantemos sempre viva esta tradição” (PL_1)</p> <p>“Impacto e abrange[r] muita gente é o Clube Desportivo, que é a prática do desporto” (PL_2)</p> <p>“O evento [Monte Verde] que traz uma grande mais-valia à RG” (PL_2)</p> <p>“As festas do ES julgo que são únicas na ilha (...), onde aparecem os carros de bois, (...) castanholas, (...) despensas.” (PL_3)</p> <p>“A própria arte, no meu entender, é uma forma cultural. Nós temos aqui vários artesãos” (PL_3)</p> <p>“Outra manifestação cultural ligada à música, também os nossos cantadores ao desafio” (PL_3)</p> <p>“Nós temos também o grupo de romeiros (...) também está muito enraizado e que marca a nossa cultura açoriana” (PL_5)</p>

Iniciando a análise pela categoria 1 e pela subcategoria 1.1, recolhemos a informação que a cultura é entendida como um elemento crucial no desenvolvimento do concelho, na vivência das comunidades e no dia a dia das pessoas, pela importância que

tem na vida destas. A cultura deverá ser transversal (de livre acesso a todos) e descentralizada (potenciada em cada localidade do concelho). Verificamos, também, pela análise que a cultura surge associada à capacidade de experimentação e de conhecimento, possibilitando aos indivíduos a mudança das suas mentalidades, sendo assumido como um trabalho de construção contínua e diária, numa determinada realidade cultural. Tal como referem Martins e Silva (2021), a cultura deverá estar associada à própria vida, não remetendo apenas para o passado, para as tradições e/ou componente artística, mas também para a forma e modos como as pessoas vivem as suas experiências, as suas relações e as suas rotinas e interesses.

Segundo os participantes, pela cultura há uma identificação com as raízes do povo e uma libertação da mente, uma vez que possibilita às pessoas bem-estar e alegria, tal como refere o PL_2: “nós precisamos da cultura para nos alimentar”. A conceção de cultura depende de cada pessoa ou grupo ou de um determinado contexto; esta permanece ao longo dos tempos, passando de geração em geração (herança cultural), sendo, no entanto, referido pelo PL_4 que: “há culturas que são boas, mas há outras que não”, na medida em que o entrevistado refere que por meio dos contextos culturais constroem-se visões e modos de estar que influenciam o dia a dia das pessoas, de forma positiva e/ou negativa. Tal visão não é corroborada pela revisão da literatura (Capítulo I), na medida em que Silva (2000) refere que não há culturas boas e más, simplesmente há culturas diferentes, com especificidades próprias, de acordo com as pessoas e contextos. Os entrevistados também defendem que a cultura dos Açores tem características muito singulares, porque “diz muito às nossas gentes” (PL_1).

Em relação à subcategoria – “Modos de ação – Poder Local e Concelho” – a própria cultura é vista como um fenómeno de mudança, com a colaboração de parcerias, o que para os inquiridos faz parte da estratégia política, a aposta na cultura, com base numa aposta de investimento económico e estratégico do PL e concelho na componente cultural. O Poder Local aposta numa visão empreendedora da cultura e das tradições locais, potenciando as riquezas locais provenientes da terra, do mar e do artesanato. Contudo, os responsáveis consideram que deveria haver por parte de entidades governamentais um maior reconhecimento das potencialidades da cultura no desenvolvimento do concelho e RAA, tal como refere um dos entrevistados: “a cultura e os fenómenos culturais são sempre o parente pobre das políticas públicas” (PL_4). Para Martins (2009), é crucial que haja incentivo por parte do estado às instituições e às associações, com vista a potenciar o

desenvolvimento e o crescimento económico, social, cultural e educativo. Este trabalho, segundo o mesmo autor, pressupõe responsabilização de todos os parceiros, em prol de uma educação mais plena e de uma melhor integração.

Um dos principais focos no desenvolvimento atual do concelho é o turismo local, com base na cultura e no património material e imaterial, sendo valorizado, pelos inquiridos, que os turistas apreciem as vivências e as tradições culturais, devendo haver uma aposta cada vez mais acentuada na promoção das riquezas culturais locais, com vista a desenvolver, assim, um plano de *marketing* ativo para atrair mais turismo. A aposta também deverá ser na promoção de festivais musicais e em programas de empreendimento participativo, com vista a desenvolver o concelho e o património natural e cultural, havendo entendimento, por parte dos entrevistados, que os resultados e benefícios do investimento e desenvolvimento cultural, do concelho, ocorrem a longo prazo, uma vez que acreditam que “a cultura é que pode ser transformadora da sociedade” (PL_4). Lipovetsky e Serroy (2018) referem que, atualmente, o turismo cultural conquistou uma dimensão mundial, através da valorização da arte e do património, não descurando o bem-comum, tornando-se crucial uma marca associada ao turismo cultural, a fim de se potenciar o produto e a imagem a publicitar.

Paralelamente, notamos que há uma intenção de transmitir aos mais novos as potencialidades da cultura local, pois, por meio da educação, devem ser transmitidos às crianças e jovens os valores cívicos e culturais, frutos de uma educação para a cidadania, com base no compromisso e na responsabilização. Neste sentido, para o PL_5, é importante “também trazer novas atividades, novos contributos para [as] crianças”, de modo a conhecerem a cultura local. De acordo com o projeto desenvolvido por Martins et al. (2020), observamos que há uma valorização da cultura, da história e do património local e regional, por meio da promoção de atividades educativas que visam reconhecer a importância da identidade e da cultura na transmissão às gerações mais jovens.

Relativamente à categoria – “Impacto(s) dos grupos, atividades e eventos culturais” –, podemos concluir que os eventos e festividades culturais criam a expansão da cultura, com base em costumes locais, como é o caso dos grupos de folclore, dos traços culturais que os definem e os distinguem de outros grupos nacionais e mundiais. Os programas comunitários e projetos de turismo local visam potenciar diferentes parcerias culturais, pois muitos partem da arte manual dos artesãos, sendo fruto de uma tradição da cultura do povo. Segundo PL_3: “a própria arte (...) é uma forma cultural, nós temos aqui vários artesãos”

(PL_3). Em 1995, Fidalgo frisou que o trabalho artístico representa muito da cultura dos açorianos, que influenciou uma determinada geração e que se mantém ainda nos dias de hoje representada pelos ranchos populares e pelos trabalhos manuais dos artistas locais.

As atividades e grupos religiosos têm um papel de relevo no concelho, pelos seus valores e património, com festividades muito tradicionais e com longa história. A comemoração do Espírito Santo possui uma dimensão que vai além do concelho e da ilha, trazendo devoção e participação cultural. Outro fenómeno que marca as tradições seculares e a religiosidade da ilha são as romarias quaresmais, na medida em que marcam vários séculos de memórias e da cultura açoriana.

No concelho da Ribeira Grande, os polos museológicos têm um forte impacto social e cultural, contribuindo para a atração turística da zona e projetando a Ribeira Grande junto de outros países. Os grupos culturais musicais, designadamente as filarmónicas, são vistos como espaços de formação para as pessoas e comunidades, com um impacto económico e cultural, sendo “verdadeiras «escolas de vida» para as comunidades” (PL_1). Ainda ao nível artístico, os entrevistados deram enfoque aos festivais de música, como potenciadores de impacto social, cultural e económico, pelo número de pessoas que conseguem atrair, de várias gerações e de diferentes pontos da ilha e de outros locais. Em relação aos grupos de cantares e cantigas ao desafio, de acordo com os entrevistados, estes carecem de uma maior valorização, a fim de não se perder esta manifestação cultural. Na componente desportiva, os dirigentes de PL consideram que os grupos desportivos visam, para além do desenvolvimento físico dos participantes, oportunidades culturais, nomeadamente o conhecimento de outros contextos e pessoas, e a representação da freguesia e do concelho em competições.

Após a análise de opiniões dos responsáveis pelo Poder Local na Ribeira Grande, com base nas categorias e subcategorias apresentadas para os nossos dois objetivos de estudo, e face à riqueza do material recolhido, propomo-nos abordar a informação sistematizando-as em três temáticas, nomeadamente: (1) “O papel dos grupos e atividades em contextos educativos”; (2) “Adesão dos mais novos à cultura local”; (3) “Aquisição de competências das crianças e jovens, no envolvimento da cultura e das tradições”.

De acordo com a temática n.º 1 – “Papel dos grupos e atividades em contextos educativos” –, segundo os inquiridos, no contexto escolar desenvolvem-se projetos com vista ao desenvolvimento da comunidade e da cultura, com base na participação ativa dos seus membros e na dinamização de projetos. Tal envolvimento faz com que os alunos

consigam superar desafios e desenvolver um sentimento de pertença. Neste sentido, a escola assume um papel de transmissor, pois é “um excelente meio de passarmos esta identidade cultural” (PL_1). Contudo, a sua dinâmica varia de acordo com a valorização dos agentes educativos da escola e com o grau de conhecimento da cultura local por parte dos docentes. Através da disciplina HGCA pode-se promover o desenvolvimento e reflexão da cultura na escola, uma vez “que isso [pode] ser muito interessante, quer na passagem destes ensinamentos aos nossos alunos, quer também na atividade cultural local” (PL_1). Outros responsáveis do PL consideram que na escola não se trabalha a cultura, mas o desenvolvimento infantil, devendo esta responder às necessidades e preocupações da sociedade e à transmissão, aos mais novos, da cultura e identidade açoriana. Outros entrevistados apontaram que o Poder Local contribui para as iniciativas escolares, criando incentivos à educação e reconhecendo o sucesso escolar, havendo, também, parceria por parte da escola, de forma a preservar os valores culturais.

Os participantes, face aos contextos não escolares, consideram que existem programas que visam a promoção e o apoio educativo, apostando no desenvolvimento da cultura, da literatura e do lazer. Outros projetos também são promovidos, segundo os entrevistados, com o apoio do PL, tais como: bibliotecas, escolas de música, clubes desportivos, folclore e cavalhadas infantis. Verificamos, assim, que as atividades festivas contribuem para a educação cultural dos mais novos, sendo “uma forma de adaptar a tradição antiga aos mais novos” (PL_2) e que os grupos de música, de desporto e de jovens são vistos como potenciadores culturais e sociais. Deste modo, há necessidade de uma maior igualdade de oportunidades na infância, no âmbito das atividades não escolares, tendo em conta que há crianças de contextos sociais e culturais vulneráveis e sem condições de acesso a determinadas áreas da cultura.

À luz da temática n.º 2 – “Adesão dos mais novos à cultura local” –, de acordo com os responsáveis do PL, recolhemos que há um nível de adesão à cultura local, em particular da juventude, cada vez mais acentuado, ao nível das festividades, grupos culturais e da promoção de projetos/ programas educacionais, com vista ao desenvolvimento comunitário e uma maior participação, como por exemplo na Festa das Cavalhadas, na Festa Quinhentista (participação dos ranchos de folclore) e do projeto orçamento participativo jovem. O concelho da Ribeira Grande possui a maior taxa de juventude, ao nível nacional e ilhas, havendo um incentivo para os mais jovens na divulgação dos trabalhos literários e culturais, de forma a que “alguns destes jovens possam demonstrar aquilo que querem e

gostam de fazer” (PL_1). Em relação ao grau de envolvimento dos jovens na cultura local, percebemos que marcam presença em grupos culturais, desde cedo, o que promove o gosto de participação em idade adulta, pelo que é importante criar condições e motivar os mais jovens para um maior envolvimento e compromisso. Verificamos, ainda, que há um maior nível de adesão a atividades relacionadas com o desporto, uma vez que, segundo os inquiridos, este abrange diferentes escalões, dos mais pequenos aos mais crescidos, envolve o sexo masculino e feminino (apesar de ser em número mais reduzido) e tem havido um investimento em cada freguesia para acolher diferentes modalidades desportivas. Contudo, há entrevistados que consideram que se verifica uma baixa adesão dos mais novos às solicitações comunitárias, às atividades culturais e a determinados grupos culturais (ex: escuteiros, filarmónicas), comparativamente ao passado, o que se deve à liberdade e diversidade de escolha. Tal como refere o PL_3: “havia muita gente a aprender música, muita gente que estava inserida em diversas associações, mas cada vez mais temos vindo a perder [essas pessoas]”. Para os inquiridos, tal situação acontece devido à influência das tecnologias e a um estilo de vida sedentário, pelo que “diminuiu a participação ativa nas atividades culturais” (PL_5).

Em relação à(s) influência(s) da globalização na cultura local, concluímos que há um domínio das redes sociais na vida quotidiana, principalmente nos mais novos, uma vez que “cada vez mais estão ligados às redes sociais, aos *youtubers* e aos *influencers*” (PL_1). O concelho da Ribeira Grande tem vindo a adaptar-se ao mundo digital, através de um plano estratégico e de ação, permitindo com que os grupos e espaços culturais possam ser acompanhados virtualmente, através da criação de conteúdos digitais nas plataformas virtuais das autarquias, promovendo, assim, as festividades e o património cultural, com vista a abranger um número maior de pessoas, de forma particular a juventude, através de um plano de *marketing*, e o contacto com novas culturas, provenientes do mundo global. Todavia, alguns entrevistados são da opinião de que as novas tecnologias são uma ameaça à construção da identidade e às manifestações da cultura local. Na atualidade, vive-se uma cultura cada vez mais global, descurando-se, assim, as culturas mais locais, pois segundo o PL_3 “estamos numa era global [e as] formas de cultura começam a ser diferentes e quase deixamos de ter uma cultura de freguesia, uma cultura de vila, uma cultura de concelho, para termos uma cultura mais a nível global”. Outros inquiridos apontam que há uma influência negativa da globalização na participação das crianças nos grupos culturais e na exploração das brincadeiras tradicionais, tendo em conta que “muitas delas preferem estar

de volta de um computador ou de uma *playstation* do que depois ir participar no grupo folclórico” (PL_4).

Segundo a temática n.º 3 – “Aquisição de competências das crianças e jovens, no envolvimento da cultura e das tradições” –, os inquiridos revelaram que pelo facto de o concelho da Ribeira Grande apresentar os resultados mais elevados de abandono e de absentismo escolar, há uma aposta acentuada em iniciativas e projetos educativos junto das crianças e jovens, de modo a minimizar tais resultados. Segundo os mesmos, os principais motivos para esta desigualdade de resultados entre as freguesias do concelho são os seguintes: (1) afastamento do grande centro; (2) proximidade a outros fatores (agricultura e pesca); (3) crescimento do nível habitacional; (4) acesso mais próximo às escolas; (5) problemas sociais; (6) dificuldades económicas.

Uma das atividades culturais, segundo os responsáveis pelo PL, que tem um papel importante na educação dos mais novos é o desporto, uma vez que o mesmo está associado ao sucesso educativo, pela participação ativa, pela motivação e pelo desenvolvimento pessoal e social do aluno. Tal como refere o PL_1 “queremos que estes projetos extracurriculares sejam um motivo para que estes jovens não percam ou não desistam dos estudos e que possamos melhorar a nossa estatística ao nível da escolaridade”, de forma a reduzir os atuais resultados. Neste sentido, têm promovido bolsas de estudo, a aquisição de melhores equipamentos escolares, a criação do Conselho Local de Educação e a rede de professores voluntários. A motivação vem pelo gosto de aprender e, neste sentido, a componente lúdica deveria ser valorizada e reconhecida como potenciadora de sucesso educativo, estando a aprendizagem associada à motivação dos estudantes. A educação enquanto transformadora do mundo deverá dar espaço para todos fazerem o seu percurso, tornando-se mais prática e adaptada aos interesses dos mais novos. A escola também deverá potenciar a orientação vocacional, acontecendo esta desde cedo, para desenvolver o gosto, interesse e os recursos do aluno. Outro fator influenciador de insucesso, apresentado pelos inquiridos, é referente ao nível escolar, de cultura e de referência da família. De acordo com os entrevistados, a superação do absentismo escolar acontecerá com base na promoção de uma melhor educação para todos, através de novas oportunidades e da valorização da formação como um forte contributo para o desenvolvimento da pessoa e da sociedade. De acordo com o PL_2, “há pessoas e jovens, com capacidades e que até podiam ter seguido o ensino superior (...) e não foram, porque se calhar não havia condições financeiras”.

Verificamos, à luz das representações dos inquiridos, que as atividades culturais são potenciadoras de competências individuais e sociais, tais como: (a) individuais – capacidade de aperfeiçoamento e aprendizagem artística, de criatividade e de concentração (b) sociais – capacidade de respeito pelos outros e de conhecer outras realidades, capacidade de trabalho cooperativo e de espírito de grupo e capacidade de reconhecer os direitos e deveres. Concluímos ainda que, com base nas diversas experiências culturais e sociais, surgem aprendizagens, sendo uma mais-valia para a história de vida e para o desenvolvimento cívico da criança e jovem. A criança e o jovem, por meio da sua participação nas atividades e manifestações culturais, potenciam a sua consciencialização do sentimento de pertença a uma sociedade. Outra aprendizagem essencial, desenvolvida no âmbito cultural, está relacionada com a valorização do meio ambiente.

5.1.1. Breves considerações – perspetivas dos responsáveis do Poder Local e impactos na educação e identidade dos mais novos

Neste subponto, faremos a apresentação de breves considerações acerca das perspetivas e impactos das influências da cultura na educação e na identidade dos mais novos. Deste modo, concluímos que, através da educação, transmite-se a identidade cultural e desenvolvem-se projetos de natureza comunitária e cultural, ocorrendo incentivo e apoio por parte do Poder Local a estas iniciativas, com vista a valorizar o património e a cultura. Há uma contribuição positiva das atividades culturais, festividades e grupos não formais na educação cultural dos mais novos (herança cultural), superando desigualdades de oportunidades. As atividades desportivas e artísticas têm um papel fundamental no desenvolvimento infantil, na participação de momentos culturais, no sucesso educativo e na inclusão. Deste modo, verificamos que a cultura tem uma contribuição positiva na aprendizagem, comportamento, atitude e educação das crianças, promovendo valores para a vida e o maior conhecimento de tradições. Percebemos, ainda, que a cultura potencia o desenvolvimento do concelho, com vista à promoção do turismo local e da vivência das comunidades, devendo ser transversal e descentralizada. As instituições culturais são entendidas como promotoras de cultura e de educação e formação de pessoas, tendo assim um impacto social, cultural e económico, através da promoção de atividades. Constatamos, também, que o envolvimento em grupos culturais, desde tenra idade, possibilita um maior

gosto em participar, em tais grupos, na idade adulta, tendo o contexto familiar uma influência considerável na participação e no envolvimento dos mais jovens.

Contudo, outra conclusão remete para uma diminuição do interesse das crianças e jovens pelas atividades culturais devido às influências da tecnologia, tendo sido criado pelo Poder Local um plano estratégico virtual, a fim de adaptar a dinâmica dos eventos e do património cultural à nova realidade e assim captar o interesse das gerações mais novas. Concluímos, ainda, que o Poder Local vê a identidade açoriana como representativa das vivências das pessoas, da preservação das tradições (culturais e religiosas), da insularidade, da língua, da comunidade e dos costumes. É também realçado que os níveis baixos de absentismo e de abandono escolar, nas freguesias do concelho da RG, dependem de fatores geográficos e de condições socioculturais e familiares. Por fim, há a relevar que, segundo estes representantes do Poder Local, a educação deverá potenciar uma maior orientação vocacional, maior valorização da componente lúdica com vista ao sucesso educativo, maiores oportunidades educativas e formativas, uma maior motivação dos alunos e novas competências individuais e sociais.

5.2. Apresentação e discussão dos resultados recolhidos em Instituições Educativas (Escolares e Não Escolares) da Ribeira Grande

Neste ponto analisaremos a informação resultante da análise de conteúdo efetuada aos dados recolhidos nas Instituições Educativas Escolares e não Escolares e enquadrados com as várias perspetivas teóricas. Tal análise será realizada com base na apresentação dos objetivos do estudo, explicitados como pontos de análise, dos instrumentos utilizados e do sistema de categorias construído, de acordo com os resultados obtidos e respetiva discussão, conforme se apresenta no Quadro n.º 5.

Quadro n.º 5 – Sistematização da análise de conteúdo

Pontos de análise	Instrumentos utilizados	Modo de apresentação dos resultados e discussão
Representações de Cultura e da sua influência quotidiana em diferentes contextos educativos.	Análise documental – jornais escolares, concelhio e notícias virtuais; Observações e entrevistas.	Apresentação com base nos instrumentos utilizados – análise documental, observação e entrevistas.

Representações dos responsáveis escolares e não escolares acerca da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações.	Entrevistas – IE e INE.	Apresentação com base nas categorias e subcategorias.
A cultura no desenvolvimento do concelho em estudo – impactos na comunidade e na educação infantojuvenil.	Análise documental – jornais escolares, concelhio e notícias virtuais; Observações e entrevistas (dirigentes, crianças e jovens) e PL.	Apresentação com base nos instrumentos utilizados – análise documental, observação e entrevistas.
Nível de participação e de satisfação das crianças e jovens na cultura local.	Análise documental – jornais escolares, concelhio e notícias virtuais; Observações e entrevistas.	Apresentação com base nas categorias e subcategorias.
Representações das crianças e jovens da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e da educação dos mais novos.	Entrevistas – IE e INE; Observações.	Apresentação com base nas categorias e subcategorias.
Aquisição de competências – individuais e sociais – das crianças e jovens.	Análise documental – jornais escolares, concelhio e notícias virtuais; Observações e entrevistas.	Apresentação com base nas categorias e subcategorias.

Seguidamente, no subponto 5.2.1, referente à apresentação do sistema de categoria, demonstraremos o balanço das ocorrências e percentagens, de acordo com as várias técnicas utilizadas. Nos pontos seguintes, analisaremos as informações recolhidas ao longo do estudo, com base nos diversos instrumentos utilizados: análise documental – jornais escolares (Anexo – T e U), jornal concelhio (Anexo V1 e V2) e recortes textuais de notícias virtuais (Anexo W1 e W2) –, observação (notas de campo: Anexo R e S; registos fotográficos – Anexo E e F), entrevistas semiestruturadas (crianças - Anexo O1, jovens – Anexo O2, adultos – Anexo O3) e entrevistas não estruturada/ informais (Anexo Q).

5.2.1. Sistema de categorias – análise de conteúdo

No presente ponto apresentaremos as categorias e as respetivas subcategorias, o balanço das ocorrências e das percentagens e a recolha de algumas unidades de registo, que partiram da aplicação de um instrumento de análise qualitativa – QDA Miner –, à exceção da análise documental dos jornais – escolares e concelhio. Tal demonstração será

importante para a apresentação dos resultados nos pontos seguintes, indo, deste modo, ao encontro do refletido teoricamente no capítulo III, ponto 3.5, subponto 3.5.4 – Registo de dados quantitativos, num estudo qualitativo –, de que o número de ocorrências, por categoria, manifesta o seu grau de importância e de pertinência (Esteves, 2006). Contudo, para além do destaque das categorias com maior número de ocorrências e de percentagens, de acordo com o número de casos⁴⁸, também apontaremos as que apresentam menores índices, com o intuito de estabelecer uma comparação e reflexão. Deste modo, apresentamos a Tabela 6 – Balanço geral da análise das entrevistas semiestruturadas (Anexo O1, O2, O3) –, e destacamos as categorias e as subcategorias com maior e menor número de ocorrências e de percentagens, assim como algumas unidades de registo.

Tabela 6

Balanço geral da análise das entrevistas semiestruturadas

CATEGORIAS, SUBCATEGORIAS E EXEMPLOS DE UNIDADES DE REGISTO	Dirigentes		Crianças		Jovens	
	41	8,4%	77	15,8%	61	12,8%
1. Papel dos grupos, atividades e contextos educativos Escolares						
1.1 Escolares						
D – “Não pode haver margem para mais atividades, para mais experiências, porque depois perde-se o tempo do ensinar e do aprender” (inq_1_IE1)						
C – “Houve uma exposição este ano que eu me lembro, foi quando a gente fez instrumentos com coisas recicláveis e aquilo ficou lá na biblioteca” (inq_1_IE1)						
J – “A minha turma participou em algumas, através de uma disciplina visitamos alguns museus aqui, pela Ribeira Grande” (inq_2_IE2)						
	31	6,4%	44	9 %	47	9,8%
1.2 Não Escolares						
D – “Criar a tradição do PF e incentivar os jovens, visto que na freguesia nada havia ao nível de cultura, depois foi passo a passo, dia a dia, criar condições de estrutura de um grupo unido, que estivesse bem e que soubesse o que faz quando sai à rua, quando está trajado ou não trajado” (inq_3_INE3)						
C – “É um desafio, pois há notas que nunca tocamos e também motiva quando tem aquele ritmo mais mexido, o que dá alegria ao dia” (inq_1_INE2)						
J – “É uma coisa sempre mais informal. Acaba por ser mais divertido, porque estamos a tocar, mas também a ver as outras marchas e andar com a marcha, o que é interessante ver também as danças” (inq_1_INE2)						
	11	2,3%	10	2,1%	13	2,7%
2. Influências da cultura na construção da identidade e educação						
2.1 Papel da identidade						
D – “Não somos ninguém sem história, um ser humano sem história não tem identidade, não sabe de onde veio, não sabe o que está a fazer” (inq_1_IE1)						
C – “Na gente há a identidade que os Açores têm e fazem-se estas festas para comemorar” (inq_1_IE1)						
J – “É aquilo que nós somos, é aquilo que nós fazemos também” (inq_6_IE2)						

⁴⁸ Casos: refere-se à amostra utilizada, para uma determinada categoria ou subcategoria, mediante o recurso das técnicas.

	29	6%	23	4,7%	24	5%
2.2 Influências da cultura na identidade dos mais novos						
D – “Alguma preocupação por essa parte, por manter a identidade açoriana, até porque existe uma disciplina no ensino básico transversal que é a História e Cultura dos Açores, em que eles no âmbito da sua disciplina e no desenvolvimento tradicional dos conteúdos sempre que possível vão buscar coisas dos Açores para focar esta parte, ou seja, há uma preocupação em dar ênfase àquilo que é o regional, a cultura açoriana” (inq_2 IE2)						
C – “Tem tradições diferentes e outros Grupos não têm danças parecidas com as nossas” (inq_1 INE3)						
J – “Influencia muito, nós somos criados neste ambiente e influencia na nossa maneira de pensar” (inq_6 IE2)						
	30	6,2%	30	6,2%	44	9,2%
2.3 Influências da cultura na educação das novas gerações						
D - “Marca, sempre marca, há sempre brincadeiras. Nos intercâmbios há sempre coisas que marcam, [por exemplo: quando] fazemos bons serviços o pessoal está fora da terra e assume a responsabilidade e se concentra” (inq_2 INE2)						
C – “Podemos ter influências de várias pessoas, dos nossos pais, dos nossos amigos, do nosso grupo com que nós andamos” (inq_5 IE1)						
J – “Acho que os alunos têm uma mente mais aberta, para a realidade e para as coisas que nos estão acontecendo no dia a dia” (inq_5 IE2)						
	22	4,5%	32	6,6%	15	3,1%
3. A cultura na promoção do desenvolvimento concelhio						
3.1 Papel da cultura						
D – “A cultura é aquilo que nós somos, mas também aquilo que já fomos e aquilo que podemos ser... mas principalmente aquilo que nós somos” (inq_1 IE1)						
C – “Cultura, para mim são várias coisas, a primeira palavra que me vem à cabeça é cultivar, o cultivar alimentos da terra” (inq_1 INE2)						
J – “A cultura é aquilo que um país, ou uma nação tem para oferecer de si, pode incluir gastronomia, música, moda e pode fazer parte várias coisas, e até mesmo o dia a dia das pessoas, os costumes” (inq_1 INE2)						
	32	6,6%	5	1%	12	2,5%
3.2 Modos de ação – Poder Local, Concelhio e Regional						
D – “Devia haver protocolos, tal e qual a salvaguardar os Grupos Folclóricos, por isso temos tão poucos Grupos” (inq_3 INE3)						
C – “Representamos o nosso presidente da RG e ele fica orgulhoso do nosso Grupo estar numa atuação importante” (inq_1 INE3)						
J – “Sim, está, é um espaço que dá voz aos estudantes e aos jovens. Acho que noutros contextos não há esta ênfase” (inq_4 IE2)						
	51	10,5%	32	6,6%	42	8,8%
3.3 Impacto dos grupos, atividades e eventos culturais						
D – “É outro momento de alegria. São estes momentos de intercâmbio entre as filarmónicas que são muito importantes” (inq_2 INE2)						
C – “É muito divertido, as músicas são muito alegres, e aquelas notas fluem, é uma música que alegra muito a marcha e faz com que gostes do ritmo e da música em si” (inq_1 INE2)						
J – “A apresentação, a maneira de agir, e respeitar aquilo que está a fazer, acho que é muito importante representar algo tão grande como a nossa ilha ou freguesia” (inq_1 INE2)						
	63	12,9%	99	20,3%	89	18,6%
4. Adesão e influências das crianças e jovens						
4.1 Nível de adesão à cultura local						
D - “Nós sabemos que quanto mais vivacidade houver num espetáculo a pessoa que está sentada leva aquilo melhor e às vezes tanto a nível micaelense e de Grupo a gente percebe que é muito monótono” (inq_3 INE3)						
C – “Eu vim através da minha irmã e do meu pai. A minha irmã está há 10 anos e o meu pai mais um ano do que eu, ou seja, 5 anos. Vim por inspiração da minha irmã e já em pequenina eu pedi à minha mãe para comprar brinquedos como se fossem instrumentos, um saxofone ou uma flauta” (inq_1 INE2)						
J – “Foi entusiasmante para mim, porque era mais nova e foi um bocadinho cansativo e o Santo Cristo é uma procissão grande e apesar estar muito empolgada para tocar eu não toquei nada” (inq_1 INE2)						

	42	8,6%	23	4,7%	33	6,9%
4.2 Influências da globalização na cultura local						
D – “Preocupa-me a forma como os alunos têm a visão exagerada no que respeita ao Universo, ao Mundo porque estão muito ligados à internet e a internet tenta uniformizar o planeta” (inq_1_IE1)						
C – “A globalização é pensar, por exemplo, que somos todos iguais” (inq_5_IE1)						
J – “Se calhar um evento que pudesse agradar aos diferentes tipos de públicos, algo agradável aos jovens” (inq_4_IE2)						
	33	6,8%	----	----		
5. Representações das crianças/ jovens, acerca das influências da cultura						
5.1 Perspetivas dos dirigentes/ pessoal docente						
D – “estão cada vez mais práticos do tipo impulso- ação e a cultura obriga-nos a pensar, obriga-nos a um antidogmatismo, obriga-nos a fazer questões a perguntarmo-nos o que é que somos e o que é que fazemos e esse tipo de pensamentos está um bocadinho afastado das crianças e dos jovens hoje” (inq_2_INE2)						
	49	10,1%	22	4,5%	43	9%
6. Aquisição de competências – individuais e sociais						
6.1 Fatores de desempenho académico						
D – “É tentar conciliar as duas coisas e até ao momento nunca tive nenhum miúdo, aluno ou pai que chegasse à minha beira e dissesse que o filho perdeu a escola por causa da música” (inq_2_INE2)						
C – “Ajuda a aprender as notas e nas aulas de música, da escola, já sabes quais são as notas e qual a posição das notas” (inq_1_INE2)						
J – “Fui para a academia de música, paga pela Banda, que existia na RG e depois comecei a participar nos ensaios e agora toco tanto flauta como flautino” (inq_1_INE2)						
	53	10,9%	90	18,5%	55	11,5%
6.2 Aquisição de competências – individuais e sociais						
D – “há um intrelaçar de todos esses três conceitos – os conhecimentos, as capacidades e as atitudes” (inq_2_IE2)						
C – “As principais aprendizagens é divertir-se, obedecer às pessoas e dar a sua opinião sobre aquilo” (inq_4_IE1)						
J – “Confiança, segurança, a pessoa ganha também responsabilidade” (inq_1_INE1)						

De acordo com as respostas dadas, podemos dizer que para os cinco dirigentes entrevistados, dois das IE e três das INE, realçamos que a categoria – “Adesão e influências das crianças e jovens” –, nomeadamente a subcategoria – “Nível de adesão à cultura” – apresenta 63 ocorrências, com 12,9%, representando os 5 casos em análise. Por sua vez, a categoria – “Influências da cultura na construção da identidade e educação” –, com a subcategoria – “Papel da identidade” apresenta 11 ocorrências, com 2,3%, demonstrando 4 casos em análise (Anexo O3).

Na análise das entrevistas semiestruturadas às crianças, verificamos que a categoria – “Adesão e influências das crianças e jovens” –, na subcategoria – “Nível de adesão à cultura” –, contém 99 ocorrências, com 20,3%, representando os 9 casos em análise. Por sua vez, a categoria – “A cultura na promoção do desenvolvimento concelhio” –, com a subcategoria – “Modos de ação – Poder Local, Concelhio e Regional” –, apresenta 5 ocorrências, com 1%, demonstrando 2 casos em análise (Anexo O1).

Na mesma linha de pensamento, a análise das entrevistas semiestruturadas aos jovens (6 das IE e 3 das INE) apresenta cinco categorias e uma média de duas a três subcategorias. A categoria – “Adesão e influências das crianças e jovens” –, na subcategoria – “Nível de adesão à cultura” – contém 89 ocorrências, com 18,6%, representando os 9 casos em análise. Contudo, a categoria – “A cultura na promoção do desenvolvimento concelhio” –, com a subcategoria – “Modos de ação – Poder Local, Concelhio e Regional” –, apresenta 12 ocorrências, com 12,5%, demonstrando 4 casos em análise (Anexo O2).

Na análise das entrevistas não estruturadas/ informais, um número total de três apresentadas em anexo, apesar de não estar espelhada em tabela, observamos que a categoria – “Papel dos grupos, atividades e contextos educativos, com a subcategoria “Escolares” –, contém 20 ocorrências, com 26%, representando os 3 casos em análise. Por sua vez, ocorrem três casos de inexistência de ocorrências, nomeadamente nas seguintes subcategorias: “Não escolar”, “Papel da identidade” e “Modos de ação – Poder Local, Concelhio e Regional” (Anexo Q).

Concluindo, com base na Tabela 6 podemos apontar que a categoria – “Adesão e influências das crianças e jovens” –, com a subcategoria – “Nível de adesão à cultura local” –, para os dirigentes, crianças e jovens apresenta o maior número de ocorrências, o que nos faz observar que há uma potencial adesão de tais participantes à cultura local, o que se revela muito importante para o referido estudo. No entanto, grupo de jovens foi o que teve maior percentagem de adesão (20,3%) à cultura local, o que poderá estar ligado à fase de experimentação e ao interesse em conhecer novas realidades e estar em convívio com os amigos e comunidade. Outra categoria que se destaca, no caso dos jovens, é a – “Aquisição de competências – individuais e sociais” –, tendo como resultado 90 ocorrências (18,5%), para o mesmo número de casos (n=9), devendo-se, a nosso ver, aos motivos referidos anteriormente – experiência, convívio e conquista de novas competências, ao nível pessoal e social. Na mesma categoria, as crianças obtiveram o resultado de 55 ocorrências (11,5%), o que poderá assentar na menor participação que têm na cultura local e/ou menor perceção da aquisição de competências, pela vivência das iniciativas/ atividades ou grupo culturais.

Nas entrevistas informais o valor foi bastante reduzido (total=7), na categoria “Adesão e influências das crianças e jovens” (subcategoria “Nível de adesão à cultura local”), sendo que o motivo pode ser a amostra das entrevistas (n=3). A categoria com menos ocorrências não foi comum entre os participantes, sendo que para os dirigentes

incidiu sobre a categoria – “Influências da cultura na construção da identidade e da educação”, com a subcategoria “Papel da identidade” –, com um total de 11 ocorrências. Tal amostra faz sentido tendo em conta que diz respeito às representações que os dirigentes têm face à influência da cultura na construção da identidade das crianças e jovens. No que diz respeito às crianças e jovens, estes apresentam a mesma categoria e subcategoria com o menor número de ocorrências, a saber: categoria – “A cultura na promoção do desenvolvimento concelhio” –; subcategoria – “Modos de ação – Poder Local e Concelhio” –, com um total para as crianças de 5 ocorrências e para os jovens de 12. Tais resultados poderão revelar o papel por vezes pouco ativo que os mais novos têm ao nível local e concelhio, sendo maioritariamente determinado e influenciado pelos adultos.

Na Tabela 7 – Balanço geral da análise das observações (Anexo S) – demonstramos as categorias e as subcategorias com maior e menor número de ocorrências, conforme segue abaixo.

Tabela 7

Balanço geral das observações – IE1, INE2 e INE3

CATEGORIAS, SUBCATEGORIAS E EXEMPLOS DE UNIDADES DE REGISTO	Observação	
	41	8%
1. Enquadramento das atividades		
1.1 Caracterização do espaço, equipamentos e materiais		
“A exposição situou-se no hall de entrada da escola, num espaço disperso com bancadas de exposição, mesas, bancos e estruturas realizadas em madeira” (obs_8.º IE1)		
	26	5,1%
1.2. Natureza das atividades		
“Há histórias dos livros que partem de vivências culturais, ocorridas numa determinada época” (obs_6.º IE1)		
	53	10,3%
2. Manifestações culturais		
2.1. Manifestações artísticas - música, pintura, dança, literatura, cinema (reconhecimento/valorização da arte)		
“A música esteve patente na manifestação artística, sendo dirigida pelo maestro que apresentava os tempos e a forma de a concretizar” (obs_1.º INE2)		
	21	4,1%
2.2. Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores		
“O espólio presente na sede da Filarmónica – fotografias, imagem de Nª Senhora (na sala de ensaio) e símbolos alusivos à história da banda” (obs_1.º INE2)		
	29	5,6%
2.3. Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições		
“Os balhos apresentavam representações típicas de práticas culturais, através do modo como se relacionavam com os pares e sentiam a música e a letra” (obs_1.º INE3)		
	33	6,4%
3. Herança cultura		
3.1 Transmissão cultural pelas gerações mais velhas – registo de memórias identitárias		

“Pelas gerações mais velhas notou-se que havia a transmissão de ensinamentos para os mais novos, através de estratégias de como dançar ou entrar no tempo certo no balho” (obs_2.º_INE3)	17	3,3%
3.2. Valorização da cultura popular “O folclore espelha o popularismo do povo, pela vivacidade da música e pela representação que a mesma possui na vivência da alegria e do convívio” (obs_1.º_INE3)	29	5,6%
3.3. Modo de manifestação da língua - identidade “Os jornais locais também tiveram um lugar de destaque na exposição, tornando públicas as várias informações da escola através da escrita” (obs_3.º_IE1)	61	11,9%
4. Papel dos grupos de crianças e jovens		
4.1. Características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores “Eram de responsabilidade, de empenho e de dedicação, para que a atuação decorresse da melhor forma possível” (obs_4.º_INE3)	53	10,3%
4.2. Nível de participação das crianças e jovens “A participação foi bastante acentuada, não só nas atuações em palco, como também por parte da plateia de alunos presentes” (obs_7.º_IE1)	35	6,8%
4.3. Nível de satisfação das crianças e jovens “O grupo de jovens músicos manifestaram muita satisfação, pela forma como interagiam com o maestro e com os colegas (mais velhos e novos)” (obs_1.º_INE2)	31	6%
5. Impacto das práticas culturais		
5.1. Promoção de competências individuais “As competências individuais promovidas incidiram na: criatividade, autonomia, confiança e comunicação” (obs_1.º_INE3)	25	4,9%
5.2. Promoção de competências sociais “Incidiram no relacionamento, trabalho de equipa, na cidadania, solidariedade, ajuda, participação cultural e social e socialização” (obs_1.º_INE3)	44	8,6%
5.3. Impacto das atividades – cultura, identidade e educação “Ao nível comunitário, a mesma atividade revelou importância, na medida em que envolveu diferentes entidades locais – CM, JF, IPSS locais, PSP” (obs_1.º_IE1)		

Na Tabela 7, temos a análise das observações (QDA Miner) – referente às notas de campo (Anexo R e S) –, que decorreram na IE1 (8 momentos de observação), na INE2 (4 momentos de observação) e na INE3 (4 momentos de observação), com um número total de casos = 16, o que representa a amostra total das observações realizadas). Verifica-se cinco categorias e uma média de três subcategorias, havendo uma categoria com duas subcategorias e outra com quatro subcategorias. A subcategoria – “Características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores” –, pertencente à categoria – “Papel dos grupos de crianças e jovens” –, contém 61 ocorrências, com 11,9%, representando os 16 momentos de observação (casos). O resultado atingido é perceptível, tendo linha de conta o facto de pertencer a momentos de observação acerca das características dos participantes.

Com um resultado também considerável esteve a subcategoria – “Nível de participação das crianças e jovens” –, pertencente à mesma categoria e com o mesmo número de casos (n=16), com 53 ocorrências e 11,9%, que se deveu, a nosso ver, à observação de momentos com um envolvimento positivo dos membros dos grupos (formais e não formais). Em contrapartida, a subcategoria – “Valorização da cultura popular” – teve um menor número, com 17 ocorrências e 3,3%, pertencente à categoria – “Herança cultural” –, presente em 10 momentos de observação (casos), devendo-se à natureza das atividades e grupos que fizeram parte dos grupos de observação.

Seguidamente apresentamos a Tabela 8 – Balanço geral da análise documental das notícias virtuais (Anexo W1 e W2) –, na qual estão patentes as categorias e as subcategorias com maior e menor número de ocorrências.

Tabela 8

Balanço geral da análise documental das notícias virtuais

CATEGORIAS, SUBCATEGORIAS E EXEMPLOS DE UNIDADES DE REGISTO	Análise das notícias virtuais	
1. Enquadramento das atividades		
1.1. Caracterização do espaço, equipamentos e materiais	-----	
	28	16,8%
1.2 Natureza das atividades		
“No âmbito do domínio Interculturalidade, trabalhado em Cidadania e Desenvolvimento, a turma 9.º C desenvolveu, ao longo de três anos, o Projeto 22 - Interculturalidade, que culminou com uma visita de estudo à ilha da Madeira” (asn_v IE2)		
	20	12%
2. Manifestações culturais		
2.1. Manifestações artísticas - música, pintura, dança, literatura, cinema (reconhecimento/valorização da arte)		
“Foi através do desenho e da pintura que os alunos das turmas 9.º E e 9.º G partiram à descoberta do Nobel da Literatura Português” (adnv IE2)		
	9	5,4%
2.2. Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores		
“Destacou a importância das instituições na conservação de um espólio como este e que, generosamente, ofereceu um livro à biblioteca” (adnv IE2)		
	5	3%
2.3. Património imaterial - festividades, costumes, crenças, valores e tradições		
“Falou da importância de algumas tradições, como a matança, símbolo de fartura e riqueza; alunos do centro, de diferentes anos de escolaridade” (adnv IE2)		
	31	18,6%
3. Herança cultural		
3.1 Transmissão cultural pelas gerações mais velhas – registo de memórias identitárias		
“Os alunos ficaram a conhecer as origens das Romarias Quaresmais, que remontam ao séc. XVI e que se deveram a duas erupções vulcânicas que ocorreram na Ilha de S. Miguel” (adnv IE2)		
	4	2,4%
3.2 Valorização da cultura popular		
“Eles queriam contribuir para a decoração natalícia da nossa escola” (adnv IE2)		

	12	7,2%
3.3 Modo de manifestação da língua – identidade		
“Reunidos à volta de uma mesa da biblioteca, deu-se início à oficina de escrita, onde A. C foi compondo e explicando o processo de construção da narrativa” (adnv IE2)		
	9	5,4%
4. Papel dos grupos de crianças e jovens		
4.1. Características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores		
“A participação cívica dos jovens é muito importante para a nossa sociedade” (adnv IE1)		
	17	10,2%
4.2 Nível de participação das crianças e jovens		
“A ES felicita os respetivos alunos, pela participação e empenho, ao longo de todo o Projeto!” (adnv IE2)		
	5	3%
4.3 Nível de satisfação das crianças e jovens		
“A atividade foi desenvolvida com muita entusiasmo e criatividade por parte dos nossos alunos” (adnv IE2)		
	6	3,6%
5. Impacto das práticas culturais		
5.1 Promoção de competências individuais		
“Os importantes valores da integração de diferentes culturas, de diferentes personalidades, da tolerância” (adnv IE2)		
5.2 Promoção de competências sociais		
	8	4,8%
5.3. Impacto das atividades – cultura, identidade e educação		
“Foi, de facto, uma experiência muito enriquecedora para todos, quer pelos locais visitados, quer pelo contato direto com uma cultura e um modo de vida diferentes” (adnv IE2)		

Em relação aos recortes textuais (QDA Miner) – notícias virtuais (Anexo W1 e W2) –, com cinco categorias, recolhemos no total 60 notícias virtuais, das IE1 e IE2, de 2020, 2021 e 2022. A categoria – “Herança cultural” –, com a subcategoria – “Transmissão cultural pelas gerações mais velhas – registo de memórias identitárias” –, possui 31 ocorrências, com 18,6%. Não obstante, a mesma categoria, na subcategoria – “Valorização da cultura popular” –, regista 4 ocorrências. Também se registou um número considerável na categoria – “Natureza das atividades” –, com 28 ocorrências (16,8%), que se deveu à descrição que as notícias apresentaram acerca de determinadas atividades. Um resultado surpreendente foi o referente ao – “Nível de satisfação das crianças e jovens” –, com um valor de 5 ocorrências (3%), uma vez que seria expectável que, em notícias virtuais, houvesse o registo do nível satisfação dos participantes, aquando da promoção das atividades. Quanto à categoria – “Nível de participação das crianças e jovens” –, o resultado também não foi elevado, com 17 ocorrências e uma percentagem de 10,2%.

De seguida, apresentamos a Tabela 9 – Análise documental dos recortes textuais – jornais escolares (Anexo T e U) –, constituída por catorze categorias. Analisamos um total de 32 edições, das IE1 e IE2, referente aos anos de 2020, 2021 e 2022. As categorias – “Nível de participação das crianças e jovens” – e – “Manifestações artísticas” –, tiveram

26 ocorrências, com 15,57% o maior resultado, com cada. Porém, as categorias – “Património material”, “Património imaterial” e “Promoção de competências sociais” –, tiveram 2 ocorrências, com 1,20%.

Tabela 9

Balanco geral da análise documental dos recortes textuais – jornais escolares

Quantificação da análise dos escritos de jornais - IE1 e IE2		Unidades de registo	
Categorias	Exemplos de Unidades de Registo	N.º	%
Papel dos grupos de crianças, jovens e adultos	“Os alunos desempenharam os seus papéis com alma e dedicação... temos artistas” (N_IE2_06c_2022).	8	4,79%
Modo de vivência das práticas culturais	“preparou-se, na entrada principal da escola, com o apoio do pessoal não docente, um pequeno altar ao Divino Espírito Santo, evocando a sua proteção e sabedoria. No dia dois de junho, assinalando o dia da realização da festa, foram distribuídas doses de arroz-doce à comunidade escola, com o patrocínio da CE” (N_IE2_06a_2021).	19	11,38%
Manifestações artísticas – música, pintura, dança, literatura, cinema	“O Departamento de Expressão Artística e Tecnológica dinamizou a exposição intitulada «Máscaras de Carnaval», na qual participaram todas as turmas dos 2.º e 3.º ciclos, no âmbito das áreas de Educação Visual e Educação Tecnológica.” (N IE1 03 2022).	26	15,57%
Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores	“Resultou numa exposição, na biblioteca escolar (...), intitulada «O mundo clássico no Presente», composta pela produção ampliada dos panfletos e de maquetes das principais estruturas arquitetónicas da Antiguidade Clássica, como o Coliseu, o Panteão”(N IE2 07 2021).	2	1,20%
Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições	“Assim, com orgulho, explicaram ao grande grupo a tradição açoriana das festas em honra do Divino Espírito Santo, a sua origem e como são vividas nos Açores e, mais especificamente, na comunidade escolar” (N_IE1_06b_2021).	2	1,20%
Herança cultural transmitida pelas gerações – registo de memórias identitárias	"Para além dos momentos de lazer, (...) permite-nos desfrutar da atividade da pesca. Muitas vezes passada de geração em geração, dos avós para os netos e/ou dos pais para os filhos, vão surgindo experiências inesquecíveis ao longo da vida" (N_IE1_06_2022).	12	7,19%
Valorização da cultura popular	“Houve o tradicional Bodo do Leite, com a bênção e preparação dos tabuleiros e cestos de massa, (...) e a celebração da Eucaristia com coração” (N_IE2_06d_2022).	6	3,59%
Nível de participação das crianças e jovens	“Assim, (...) 100 escolas portuguesas leram o conto “A Maior Flor do Mundo” (...). Ultrapassando os seus medos e dificuldades, estes alunos fizeram soar a sua voz, no meio de tantas outras, enchendo de orgulho a IE2” (N_IE2_01_2022).	26	15,57%
Nível de satisfação das crianças e jovens	“Alguns deles, claramente, encontram nas expressões artísticas o seu meio e um caminho para a sua realização” (N IE1 04a 2022).	7	4,19%

Características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores	“Os alunos demonstraram ser interventivos, criativos e autónomos, enganaram-se, olharem de novo, corrigiram, aprenderam, interpretaram, demonstraram afeto, comunicaram à sua maneira” (N IE1 04a 2022).	11	6,59%
Modo de manifestação da língua – identidade	“A IE2 encheu-se de vozes, movimento e entusiasmo para a comemoração do Dia Mundial da Poesia. Este foi o contexto temático para a exposição “Primavera Literária” na Biblioteca Escolar (...)” (N IE2_04a_2022).	18	10,78%
Promoção de competências individuais	“Com os objetivos de contribuir para tomadas de consciência cívica dos alunos (...), desenvolver a curiosidade intelectual, o espírito crítico, criativo e a autonomia e a persistência na resolução de problemas, assim como aprimorar o gosto e uso correto da língua portuguesa, nasceu o Clube de Jornalismo” (N IEI 12a 2022).	13	7,78%
Promoção de competências sociais	“Competências sociais e valores morais, como a responsabilidade, o espírito de equipa, a tolerância e o respeito” (N IE2_03b_2020).	2	1,20%
Impacto da atividade – cultura, identidade e educação	“Aprendemos bastante, vimos muito e terminámos nos jardins da UAc, lendo, sentindo e analisando outros poemas de Antero de Quental, como «Doutores de Literatura»” (N IE2 02a 2022).	15	8,98%
Totalidade		167	100,01%

Na Tabela 10 – Análise documental dos recortes textuais – jornal concelhio (Anexo V1 e V2) –, encontramos também catorze categorias. Registamos um total de 12 edições recolhidas do jornal concelhio, de novembro de 2021 a outubro de 2022. A categoria – “Impacto da atividade – cultura, identidade e educação” – contém 85 ocorrências, com 22,67%. As categorias – “Nível de satisfação, Características dos intervenientes” e “Promoção de competências sociais” – apresentaram 4 ocorrências, com 1,06%.

Tabela 10

Balço geral da análise documental dos recortes textuais – jornal concelhio

Quantificação da análise do jornal concelhio		Unidades de registo	
Categorias	Exemplos de Unidades de Registo	N.º	%
Papel dos grupos de crianças, jovens e adultos	“Associado à exposição, (...) vai organizar visitas guiadas e «visitas-oficina» para alunos de todos os ciclos de ensino de São Miguel, <i>workshops</i> de desenho com artistas de renome, aulas abertas com os curadores e uma escola de verão, para alunos do ensino secundário e ensino superior” (JC 1.º 06 22)	15	4,00%
Modo de vivência das práticas culturais	“De ilha para ilha, e muitas vezes de concelho para concelho, variam as receitas. Tem já uma história ancestral, onde o caldo e o peixe desfiados são a base, acrescentando-se desde sempre batata e por vezes arroz” (RF JC 1.º 09 22)	53	14,13%
Manifestações artísticas – música, pintura, dança, literatura, cinema	“Com uma componente mais focada para a animação, com a participação de grupos locais tradicionais e outros grupos de música mais moderna (...)” (AG_JC_1.º_05_22)	57	15,20%

Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores	“Na Praça do Emigrante. É uma forma de homenagear aquele espaço que simboliza os nossos emigrantes a trazer alguns momentos de proximidade entre a população, as nossas raízes e a nossa cultura” (GP_JC_1.º_09_22)	24	6,40%
Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições	“Existem dois patrimónios intrínsecos, o do afeto e o da gastronomia, que sustentam o património maior, o património da vida, da religiosidade, do amor e da carne guisada da M. tem consigo a identidade cultural, histórica ligada à definição do Espírito Santo” (AC_JC_2.º_08_22)	16	4,27%
Herança cultural transmitida pelas gerações – registo de memórias identitárias	“É preservar esta grande mais-valia que temos, que é o mar, as ondas, num claro compromisso, uma vez que a sua preservação é essencial para o futuro de todos, essencialmente das gerações vindouras” (AG_JC_1.º_07_22)	42	11,20%
Valorização da cultura popular	“Quem nos visita gosta de ver estas tradições locais. Quer as alâmpadas, as Cavalhadas, as marchas, são tradições muito locais” (AG_JC_1.º_07_22)	22	5,87%
Nível de participação das crianças e jovens	“Nós temos muitos jovens, nomeadamente vários grupos e associações, a participarem neste evento e até são eles os responsáveis por criarem parte do ambiente desta festividade” (AP_JC_2.º_07_22)	16	4,27%
Nível de satisfação das crianças e jovens	“Uma das nossas estratégias para motivar os jovens passa pelos intercâmbios, assim que for permitido (...)” (AG_JC_02_22)	4	1,06%
Características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores	“Um aluno ou um jovem que pratique desporto terá uma outra visão da sociedade, pois gere melhor as suas expetativas, as suas desilusões, partilha melhor com os outros, aceita mais facilmente a derrota, mas também, saboreia as vitórias” (LA_2.º_04_22)	4	1,06%
Modo de manifestação da língua – identidade	“Todas as escolas do nosso concelho vão, assiduamente, à nossa biblioteca e, através da nossa equipa, são recriados momentos dedicados aos mais novos para incentivar à leitura” (JG_JC_2.º_04_22)	16	4,27%
Promoção de competências individuais	“A criatividade dos jovens da vila, (...) esta ação não é apenas uma iniciativa dos alunos ou da escola, é de toda uma comunidade que se envolveu, acreditou e colocou de pé, um conjunto de trabalhos desenvolvidos por crianças e jovens da nossa vila” (JV_JC_2.º_06_22)	17	4,53%
Promoção de competências sociais	“Uma experiência nas pescas será enriquecedora, pois os jovens poderão interagir com a própria comunidade piscatória, ou a presença num grupo de castanholas, manifestação cultural única no país” (JV_JC_2.º_04_22)	4	1,06%
Impacto da atividade cultura, identidade e educação	“Foi esta arte e cultura que levou (...) a reabilitar, através de um contrato interadministrativo com a Câmara Municipal (...), um imóvel degradado, cedido pela autarquia, tendo em vista edificar um espaço, que reunisse as memórias de uma tradição antiga no território” (JC_10_22)	85	22,67%
Totalidade		375	99,99%

Analisando ambas as tabelas, verificamos que os resultados espelhados demonstram que nos jornais escolares se evidenciou com mais ocorrências a categoria – “Nível de participação das crianças e jovens” –, com 26 ocorrências, perfazendo 15,57%, resultado que já era esperado, uma vez que se trata de jornais que se norteiam pela divulgação de eventos e atividades educativas e culturais, ocorridas na escola e comunidade. Uma das categorias com menor percentagem, com 1,20%, com 2 ocorrências, foi a – “Promoção de competências sociais” –, sendo, porém, um resultado não esperado, tendo em conta a natureza de tais atividades. No entanto, verificou-se 7,78%, com 13 ocorrências, na categoria – “Promoção de competências individuais”.

Em relação ao jornal concelhio, Tabela 10, percebemos que a categoria – “Impacto da atividade – cultura, identidade e educação” –, obteve 22,67%, com 85 ocorrências, o que nos leva a refletir que esta categoria vai ao encontro da tipologia do jornal, que prevê divulgar as atividades culturais de maior impacto ao nível concelhio, contrastando, assim, com os resultados dos jornais escolares, com 8,98%, para 15 ocorrências. Houve três categorias com menores percentagens, com 1,06%, porém, ressaltamos que se verificou uma categoria semelhante à análise dos jornais escolares, que se refere à promoção das competências sociais, sublinhando-se, assim, a pouca ênfase que se notou nos jornais acerca das competências sociais, o mesmo não ocorrendo com as competências individuais. Em destaque também está a categoria – “Manifestações artísticas” –, em ambos os jornais, pois o jornal escolar obteve 26 unidades de registo, com 15,57%, e o jornal concelhio com 53 unidades de registo, com 14,13%. Tais resultados fazem-nos refletir que, apesar de contextos diferentes, a componente artística está bem evidente, pela dinâmica nas áreas da música, pintura, dança, literatura e cinema.

5.2.2 Apresentação e discussão de resultados – Grupos de crianças, jovens e dirigentes (IE e INE)

5.2.2.1. Representações da cultura e a sua influência em diferentes contextos educativos – escolares e não escolares

Neste ponto, tendo por base uma análise sustentada na categorização efetuada aos dados recolhidos com os vários instrumentos e o suporte teórico já desenvolvido, debruçar-nos-emos sobre a análise do primeiro objetivo do estudo:

Compreender o modo como em diferentes contextos educativos (instituições escolares e não escolares) se vivem a(s) influência(s) da cultura no dia a dia

Em seguida, uma vez que a temática central do estudo debruça-se sobre as representações da cultura, apresentamos a percepção que as crianças possuem em relação ao conceito de cultura, resultante da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas (Anexo O1, O2 e O3) e não estruturadas/ informais (Anexo Q). Na Figura 2 sintetiza-se a informação recolhida.



Figura 2 – Representações de cultura – crianças, jovens e dirigentes
(entrevistas semiestruturadas)

Nesta apresentação pretendemos deixar um esquema das representações mais relevantes acerca da definição de cultura, por um lado, segundo as crianças (Anexo O1) e jovens (Anexo O2), como estando relacionada com a natureza e com os animais, tal como referem Lipovetsky e Serroy (2018), ligada a um estado de cultura mais puro, proveniente das sociedades primitivas. Por outro lado, os mesmos inquiridos veem a noção de cultura associada às vivências de práticas dos grupos culturais, fruto de uma herança recebida do passado. Segundo Sapir (2012), esta visão está associada naturalmente ao homem, como possuidor de uma transmissão cultural e social, dotada de costumes, hábitos e tradições. Ambas as visões incorporam o que Lipovetsky e Serroy (2018) designam de “primeira época” (p. 16) da noção de cultura, uma vez que a mesma é tão dominante que não é questionada, nomeadamente “os seus princípios e [as] suas narrativas” (p. 17). Os jovens, por sua vez, acrescentam uma visão mais alargada de cultura, a de que há uma relação entre

a cultura do passado e a cultura moderna, uma vez que “contestam e renovam práticas e valores estabelecidos por meio [da] sua cultura” (Gohn, 2018, p. 120). Para os dirigentes (Anexo O3), a representação de cultura prende-se com a complexidade da realidade – arte, património, tradição e religião –, que envolve a parte artística (não há o reconhecimento do desporto enquanto cultura), de património (material e imaterial), das tradições, da religião (apesar de existir discordância da sua natureza em contexto escolar), das relações entre as pessoas, da história insular e do desenvolvimento da pessoa, sendo, deste modo, referido que “a cultura é aquilo que nós somos, mas também aquilo que já fomos e aquilo que podemos ser (...) mas principalmente aquilo que nós somos” (inq_1_IE1). Martins (2016) também defende que a cultura está ligada aos contextos, à vivência das pessoas e à componente artística, realçando na definição de cultura a importância de haver uma “confluência do património material e imaterial” (p. 257).

Seguidamente apresentaremos o modo como no dia a dia se vivem as influências da cultura nos contextos educativos – instituições formais e instituições não formais –, de acordo com diversas perspetivas dos intervenientes e instrumentos aplicados. Num primeiro momento, faremos a análise, das entrevistas semiestruturadas e informais, face à categoria – “Papel dos grupos, atividades e contextos educativos” –, e respetivas subcategorias: i) “Escolares” e ii) “Não Escolares”. Estabelecendo a ponte com a Tabela 6, do capítulo V, para os dirigentes a referida categoria obteve 72 ocorrências, com 14,8%, as crianças registaram 121 ocorrências, com 24,8%, e os jovens 48 ocorrências, com 19,6%. Neste sentido, verificamos que as crianças destacaram-se acerca das representações em relação ao seu papel, e dos colegas, nos contextos formais e não formais, face aos grupos e atividades culturais desenvolvidas.

Para os dirigentes (Anexo O3), no contexto escolar a cultura é vivida de modo menos valorizado do que o processo de ensino-aprendizagem, como diz um inquirido: “não pode haver margem para mais atividades, para mais experiências, porque depois perde-se o tempo do ensinar e do aprender” (inq_1_IE). Notamos pelos testemunhos que há a preocupação de inserção dos momentos culturais no PAA (Plano Anual de Atividades), a fim de os mesmos terem mais visibilidade, participação, debate e observação. Pelas informações recolhidas percebemos que as atividades culturais em contexto escolar visam a promoção de “dias temáticos – a festa de Natal, a festa do *Halloween*, a festa do dia da Música, etc. –, temos eventos que vão acontecendo ao longo do ano” (inq_1_IE1), notando-se a experimentação de diferentes momentos e de atividades, por parte dos alunos.

Contudo, os responsáveis consideram que se deverá enriquecer mais o Plano Anual de Atividades, com atividades culturais do interesse dos alunos e da comunidade, em geral. Os mesmos consideram que deverá haver um reconhecimento das aprendizagens, que advêm dos contextos práticos, na esperança de se tentar modificar a cultura, muitas vezes, implementada pela própria escola.

A disciplina de HGCA é considerada pelos dirigentes como sendo importante desenvolver, pois, segundo um inquirido, o objetivo “era criar a disciplina HGCA (...) e os professores chumbaram essa minha ideia e acham que pode ser dada de forma transversal. Eu acho que não, eu acho que se nós queremos dar uma verdadeira importância a uma disciplina é criá-la como autónoma” (inq_1_IE1). Porém, os inquiridos também defendem que os conteúdos de cultura e da identidade regional podem ser desenvolvidos de modo transversal aos diversos programas curriculares, a fim de se potenciar um debate e uma visão mais alargada. Santos (2015) reforça, com base no seu estudo, que a dimensão regional no currículo é um “meio privilegiado para a transmissão da cultura regional e, conseqüentemente, para a construção da identidade do aluno” (p. 197).

No âmbito dos grupos, em contexto não formal, os seus planos de atividades culturais mantêm-se ativos e dinâmicos ao longo do ano civil, contemplando as várias festividades (de natureza religiosa e popular), num trabalho contínuo e de inovação constante, tal como refere um dirigente, que “obriga as filarmónicas a trabalhar novos reportórios para apresentar” (inq_2_INE2), em diferentes tipos de eventos locais ou de intercâmbios (fora da ilha). Para os jovens estas experiências são enriquecedoras, porque lhes permitem adquirir responsabilidade, valorizar a cultura, aprender a trabalhar em equipa e também a ter ocupação e diversão. Porém, os inquiridos ressaltam que os jovens têm dificuldade em assumir os compromissos, apesar das condições e dos incentivos que existem. Para os dirigentes a tradição dos romeiros constitui um elevado momento espiritual entre os irmãos, sendo, no entanto, considerado por um inquirido que no passado se vivia com mais espiritualismo, tal como refere um dos entrevistados: “as romarias do principio eram romarias mais espirituais, mais espontâneas, porque a preparação era rudimentar” (inq_1_INE1). É de constatar que os referidos grupos promovem atividades culturais e tradicionais, que não incluem apenas a romaria, uma vez que o fazem ao longo do ano – exposições, encontros temáticos, festividades (Espírito Santo) e grupos de cantares, entre outras.

As crianças (Anexo O1) salientam que nos grupos escolares se vivem as influências da cultura pela promoção de um conjunto de atividades culturais, no âmbito artístico (Cantar às Estrelas, concursos de talentos – música, dança e canto, exposições de arte), pela dinamização de projetos e pela participação em festividades e eventos culturais da comunidade e em clubes educativos, apesar de haver desmotivação dos alunos e pouca participação. Este pouco interesse por estas atividades é causado pela desvalorização por parte dos docentes e encarregados da sua promoção, os quais reconhecem, porém, que estas potenciam aprendizagens nas áreas do saber e competências (pessoais e relacionais); contudo, as crianças apontam que estas atividades trazem benefícios e novas aprendizagens e influências. Tal como refere o estudo de Trindade et al. (2020), em contexto educativo as atividades com características socioculturais contribuem para as aprendizagens dos alunos, minimizando os conflitos e aumentando a motivação escolar, devendo integrar o currículo escolar.

No que concerne aos grupos não escolares, os inquiridos apontam que a participação em atividades religiosas permite um maior conhecimento cultural e espírito de ajuda e amizade, nomeadamente nos serviços que prestam à comunidade, na preparação das festividades locais e na colaboração que promovem nos grupos. Segundos os participantes, os grupos desportivos enfatizam o treino e a competição e salientam que nos grupos de folclore e filarmónica há aprendizagens de novas culturas e formas de estar, com momentos de convívio, de socialização, e de alegria. No grupo da filarmónica há uma maior disciplina, principalmente aquando dos compromissos. No folclore o contexto é de maior folia e alegria, uma vez que “é um ambiente muito descontraído” (inq_3_INE2), não se descurando a responsabilidade e empenho. Os grupos não escolares são impulsionadores da promoção de festividades locais, mais populares, e, através dos referidos grupos, as crianças participam e aprendem determinados costumes e hábitos, como por exemplo: respeitar os horários; zelar pelo vestuário e pelos instrumentos; obedecer a regras implementadas pelos grupos e dirigentes; participar nos ensaios com regularidade; estudar as músicas e as coreografias, para as atuações. O papel dos mais velhos para com os mais novos é bastante reconhecido como essencial na transmissão de influências culturais, uma vez que há muita interajuda e apoio, não só nos ensaios, como também nas atuações públicas, criando-se relações, memórias e aprendizagens.

Os jovens (Anexo O2) salientam que a participação em grupos culturais escolares ocorre, por vezes, de modo obrigatório, por fazerem parte do horário escolar, o que revela

insatisfação, por parte dos mesmos, uma vez que a participação cultural deverá ser livre e do interesse dos próprios. À semelhança das crianças, os jovens também referem que tais atividades, em contexto formal, possibilitam união, boa disposição e um papel pró-ativo e responsável. Contudo, consideram que a dinâmica e o entretenimento deviam ser maiores, como refere um jovem – “não vejo muita diversão na escola” (inq_6_IE2); também notamos que a exigência e as responsabilidades de níveis mais elevados faz aumentar a ausência de envolvimento nas atividades. Os jovens também criticam o facto de os projetos escolares de natureza mais cultural tenderem a não ter continuidade, apesar dos bons resultados, há depois um reduzido interesse em potenciar os mesmos, por parte da própria escola. Este desinteresse juvenil, à luz de Butler e Princeswal (2012), surge por falta de oportunidades e de novos desafios trazidos pelos projetos e/ou atividades promovidas. Em termos de manifestações religiosas, em contexto escolar, notamos que há atividades culturais relacionadas com a igreja, como por exemplo as festividades do Espírito Santo, apesar de os alunos serem da opinião que a escola deveria ser laica e que se deve respeitar os interesses de cada um. Deste modo, notamos que em contexto escolar há muita valorização da componente religiosa, o que é criticado pelos alunos. O povo açoriano, ainda nos dias de hoje, possui muitas influências das manifestações e marcas religiosas nos Açores, pela sua origem e história (Mendonça, 2021), o que condiciona os serviços e as relações.

No âmbito do contexto não formal, os jovens também referem, tal como as crianças, o papel cultural das atividades religiosas, desportivas, de tempos livres e dos grupos de folclore e filarmónica. No entanto, ressaltam que, face ao último grupo, é importante apostar em músicas mais alegres, mais inovadoras, referindo outros estilos musicais adequados às ocasiões festivas. Face ao folclore, os jovens acrescentam que há rigidez na utilização do traje tradicional do rancho, de acordo com as regras estipuladas e cumpridas ao longo dos anos. Outro aspeto a salientar é a permanência do sorriso, por parte dos dançarinos, que representa a alegria que as pessoas do campo tinham nos seus momentos de lazer. A participação nos ranchos de folclore permite o conhecimento de culturas, devido aos intercâmbios artísticos, festividades culturais e momentos de convívio, entre os diversos ranchos ao nível regional e também internacional. A influência dos mais velhos também é bastante notória nos testemunhos dos mais jovens, sendo esta transmissão entendida com saudade, nostalgia, continuidade e bem-estar. Tal visão é espelhada de

forma transversal aos vários grupos – romarias, folclore, filarmónica e outros de natureza cultural.

À luz das entrevistas não estruturadas/ informais (Anexo Q), sabemos que no contexto escolar a cultura está presente nas manifestações artísticas promovidas pela escola, no âmbito dos clubes de arte, havendo como preocupação a utilização de recursos naturais e reaproveitados, na construção dos trabalhos de educação artística. Também recolhemos a informação de que os produtos finais, realizados pelos alunos, são expostos na escola, havendo a preocupação em embelezá-la. Segundo os entrevistados, é importante haver uma valorização da flexibilidade curricular, de forma a tentar chegar aos interesses dos alunos, registando-se uma valorização de uma disciplina de cultura no currículo, devido à singularidade dos Açores. A atenção dada às culturas locais e regionais permite levar a diversidade à escola e refletir acerca de questões identitárias, multiculturais, regionalismos do currículo e do papel do aluno/professor (Santos, 2015).

Seguidamente, apresentamos os dados referentes à análise de conteúdo efetuada aos recortes textuais dos jornais escolares (Anexo T e U), do jornal concelhio (Anexo V1 e V2) e das notícias virtuais (Anexo W1 e W2), para compreendermos o modo como se vive a cultura no dia a dia, nos contextos educativos em estudo. De acordo com as Tabelas 9 e 10, capítulo V, na categoria – “Modos de vivência das práticas culturais” –, os resultados são díspares entre ambos os jornais, por exemplo: o jornal concelhio teve 53 ocorrências (14,13%) e o jornal escolar registou 19 ocorrências (11,38%), o que se torna patente na análise que seguirá abaixo. Face à categoria – “Manifestações artísticas” –, o jornal concelhio assinalou 57 ocorrências (15,20%) e o jornal escolar obteve 26 ocorrências (15,57%), notando-se, de acordo com a amostra, um resultado aproximado, independentemente do contexto onde decorrem as diferentes manifestações de arte (música, dança, literatura, etc.). Por último, nas categorias – “Património material e imaterial” – registaram resultados diferentes, entre ambos os jornais, verificando-se mais ocorrências e percentagem no jornal concelhio, o que se torna evidente pela natureza do próprio jornal.

Deste modo, iniciaremos com a análise dos jornais escolares e do jornal concelhio, nomeadamente com a categoria – “Modo de vivência das práticas culturais”. Na referida categoria, na análise aos jornais escolares, referimos que há uma aposta considerável nas atividades relacionadas com a cultura do cinema, com a emigração açoriana e com a formação dos mais novos, através de representações literárias e do desenvolvimento de

programas educativos, que visam a arte, as políticas culturais, o património, o associativismo e a educação. Constatamos que o poder (local, central e regional) apoia estas iniciativas, de forma a promover novas aprendizagens nos alunos. As festividades e atividades culturais são enfatizadas na análise que realizamos através da vivência de atividades e costumes: “os docentes de EMRC apresentaram a história e a simbologia das festas do Espírito Santo nos Açores” (N_IE2_06a_2021); “preparou-se (...) um pequeno altar ao Divino Espírito Santo, evocando a sua proteção e sabedoria” (N_IE2_06a_2021), conforme verificamos na imagem 3.



Imagem 3 – Comemoração do Espírito Santo (jornal escolar_IE2_27-06-21)

De acordo com a análise do jornal concelhio (Anexo V1 e V2), percebemos que há uma aposta ao nível da promoção de multiatividades, com base num programa de animação e de atuações artísticas e culturais. Deste modo, contribui-se para a criação de cidadãos mais conhecedores da realidade, que farão prevalecer com maior dignidade a democracia e a exploração da arte de modo contextualizado, ao nível social, político e cívico (Cunha, 2021).

Há uma valorização da arte da pesca, através da vivência de situações práticas que potenciam a riqueza do mar dos Açores, a fim de “proporcionar aos participantes o contacto direto com a pesca, com as artes de pesca e a importância de protegermos o nosso mar, o mar dos Açores” (JC_2.º_09_22). Há também a promoção de debates educativos acerca da globalização nos dias de hoje e de exposições e cortejos etnográficos. Verificamos também momentos de gastronomia tipicamente açoriana, aquando dos eventos culturais e festivos. Ocorre, ao nível concelhio, uma aposta maior na componente turística da ilha, sobretudo pelo contacto com a natureza, sendo, deste modo, desenvolvido um plano cultural que engloba “três vetores de atuação – social, económico e ambiental” (RF_JC_1.º_09_22). A componente religiosa é participada na missa e procissões, através do acompanhamento musical das filarmónicas, sendo o Espírito Santo vivido como a maior representação do povo açoriano. A vivência das festividades locais potencia a atração de uma maior número de pessoas, possibilitando mais comércio e turismo. A literatura também é reconhecida pelas homenagens da vida e obra de alguns autores literários e estudiosos da cultura açoriana. As parcerias com outras entidades visam, sobretudo, cativar os jovens para diferentes atividades. Butler e Princeswal (2012) referem que a juventude possui um interesse mais acentuado pelas atividades quando conhece mais a realidade em seu redor e consegue forma de possibilitar a sua transformação, por meio da sua ação. A aposta local em programas de animação sociocultural e de valorização da cultura deveria ser uma premissa crucial do plano de intervenção institucional e política, apelando-se também a uma atuação dinamizadora e criativa (Silva & Sá, 2021).

De seguida, abordaremos a análise das notícias virtuais (Anexo W1 e W2), em contexto escolar, através da análise documental da categoria – “Enquadramento da atividade” – e respetiva subcategoria: “Natureza da atividade”. Segundo a Tabela 8, capítulo V, registaram-se 28 ocorrências, com 16,8%, sendo a segunda categoria com o número registado mais elevado. Esta demonstra que os jovens promovem e dinamizam projetos que vão ao encontro dos seus interesses e das necessidades da escola, através do orçamento participativo jovem. Em contexto escolar, comemora-se a festividade do Espírito Santo, exploram-se temáticas de interculturalidade e áreas de robótica, promovendo-se também visitas de enriquecimento cultural. Na categoria – Manifestações culturais –, com a subcategoria: Manifestações artísticas – música, pintura, dança, literatura, cinema (reconhecimento e valorização da arte) –, notamos que as temáticas das problemáticas sociais e da interculturalidade são tema de espetáculos, com componente

artística (música e poesia), havendo momentos de leitura de poemas e a exploração de nomes da literatura. Na referida categoria, segundo a Tabela 8, capítulo V, e comparativamente aos dados dos jornais, os resultados foram inferiores, com 20 ocorrências (12%). Para a subcategoria – Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores –, há um contacto com produções artísticas (obras de pintura, escultura e cinema), através da realização de visitas de enriquecimento a espaços culturais e artísticos e da partilha de conhecimentos, pelos especialistas de diferentes artes, acerca das fotografias e do seu papel na manifestação cultural das vivências do povo. Face à subcategoria – Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições –, há a consciencialização das riquezas culturais, sentidas pelos alunos, bem como o reconhecimento das próprias pessoas que valorizaram o património imaterial. É de salientar o papel das tradições, por meio da fotografia, na transmissão dos valores, crenças e costumes. Ambas as categorias, também obtiveram, à luz da Tabela 8, capítulo V, resultados baixos (“Património Material” – 9 ocorrências/ 5,4%; “Património Imaterial” – 5 ocorrências/ 3%), equiparando-se aos jornais escolares, apesar de ligeiramente superior, afastando-se, ainda, dos resultados do jornal concelhio, que apresentou um número mais elevando.

Retomaremos a análise documental dos jornais escolares (Anexo T e U) de forma a analisar as informações da categoria – “Manifestações artísticas – nas áreas da música, pintura, dança, literatura, cinema (reconhecimento e valorização da arte)”. Verificamos a realização de momentos artísticos, nas áreas da música, teatro, literatura, cinema, fotografia e dança, e de projetos educativos, com vista à igualdade de acesso à cultura, com base em parcerias estabelecidas, uma vez que “o objetivo primordial (...) é coadunar o processo de ensino-aprendizagem com as práticas artísticas, integrando-as no contexto educativo, permitindo assim um maior acesso à Cultura a todos os alunos” (N_IE1_04a_2022). Deste modo, em contexto escolar, procura-se, por meio das atividades, promover a igualdade de acesso à cultura, permitindo que esta chegue a todos os alunos de igual modo. Contudo, para Sousa (2017), este acesso à cultura deverá ocorrer de forma diferenciada, uma vez que os indivíduos são diferentes: “não de uma educação igual para todos, mas de uma educação diferenciada” (p. 46), indo, assim, ao encontro das especificidades de cada indivíduo (necessidades, personalidade, desenvolvimento, história de vida).

De acordo com a categoria – “Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores” –, ainda sobre os jornais escolares, verificamos que,

de modo a potenciar o reconhecimento da história, o estudo e a identidade regional realizam-se visitas de estudo às fábricas locais e aquando das exposições realizadas há um enfoque na arquitetura tradicional. Face à categoria – “Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições” –, notamos que se desenvolvem atividades artísticas, preferencialmente musicais, associadas a diferentes representações. Há também um destaque para a festa do Espírito Santo, tornando-se patentes valores, crenças e tradições muito características da ilha de São Miguel. Deste modo, percebemos que, no contexto escolar, a presença do património imaterial se norteia pela educação dos valores humanos e da expressividade, com base nas atividades mais artísticas, uma vez que estas permitem vivenciar a “essência da arte: a elevação espiritual, a formação da pessoa no que há de mais sublime em si, a sua formação humanística, a formação dos seus valores morais e éticos” (Sousa, 2017, p. 63). Sabe-se, também, que o Património Cultural Imaterial se insere no âmbito da diversidade cultural e tem como base a promoção do desenvolvimento sustentável e a ação da comunidade na preservação das manifestações e tradições culturais⁴⁹.

De acordo com a análise documental realizada ao jornal concelhio (Anexo V1 e V2), mais concretamente à categoria – “Manifestações artísticas – música, pintura, dança, literatura, cinema (reconhecimento e valorização da arte)” –, concluímos que os espetáculos musicais desenvolvidos na Ribeira Grande envolvem a componente tradicional e popular açoriana, bem como a moderna, verificando-se o mesmo face à escolha dos artistas. Tal visão faz com que se vá ao encontro do gosto das diferentes faixas etárias, como é o caso dos teares. Há a preocupação em perpetuar no tempo tais tradições artesanais, com vista também a realizar exposições temáticas (pinturas, bordados, etc.) e de fotografia, que retratam épocas, festividades, costumes e tradições insulares. Verificamos que as coletividades são abertas aos grupos de jovens e às dinâmicas formativas. As atuações – folclore, cantigas ao desafio, marchas populares e filarmónicas – são consideradas como momentos de cultura e de vivacidade do povo, ocorrendo em grande número através da animação. O papel do emigrante também se torna importante na forma como tais festividades se estendem além-fronteiras. As mesmas permitem a relação entre a música e a dança, enquanto fonte de criatividade e de emancipação, sendo potenciadas através de parcerias, não só locais, mas também internacionais. Há também,

⁴⁹ <https://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/patrimonio/patrimonio-mundial/>

na atualidade, um novo enfoque em iniciativas concelhias, com vista a haver a exploração da arte, de que são exemplo oficinas criativas, encontros de música clássica, exposições temáticas, que tornam a arte transformadora, diversa e mais inclusiva. Nos Açores, a inspiração artística parte muitas vezes do divino e da própria natureza, como verificamos na análise realizada: “os Açores como um lugar onde a arte e o talento acompanham, pela inspiração humana, aquela que foi a grande inspiração divina, que nos fez, enquanto natureza, uma das mais belas regiões do planeta” (JB_JC_1.º_06_22). As instituições não escolares e escolares associam-se também às festividades (exemplo – Festa da Flor) e romarias quaresmais.

No que diz respeito à categoria – “Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores” – notamos que há um reforço da tradição e da história do linho, através da criação de um Centro Interpretativo, do Museu da Emigração e de outros símbolos, onde estão patentes o património material do concelho da Ribeira Grande, como é o caso da imagem da Madre Teresa da Anunciada, do edifício dos Paço do Concelho e da imagem de Gaspar Frutuoso, símbolo de orgulho e de prestígio. Em relação à categoria – “Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições” – verificamos que há uma manifestação de valores (por exemplo, o respeito, a honra, a solidariedade, a paz, a justiça e a confiança) face às exposições fotográficas e às tradições locais e devoção. Há ênfase de aspetos ligados à gastronomia local (por exemplo, a carne guisada) e às questões religiosas, que se traduzem na identidade cultural e histórica. Há também o reconhecimento das romarias, como representativas da açorianidade, através da homenagem aos seus 500 anos e aos romeiros que as incorporam. A não esquecer, para a Ribeira Grande, o processo migratório, como fundamental na história e na afirmação da diferença dos Açores. Também a comunidade piscatória é valorizada como marca identitária do concelho.

Na dinamização das atividades, no contexto escolar e não escolar, há a valorização da educação para a cidadania, na transmissão dos valores e no respeito pela natureza da atividade e do simbolismo que a mesma acarreta. À luz de Gomes e Madeira (2017), a promoção da cidadania ocorre com vista a potenciar competências democráticas, sociais, pessoais e relacionais. Menezes (2018) considera que a cidadania está presente em diversas ações da escola e no papel do aluno, através do ato de comunicar, criticar, participar e de se relacionar, ajudando-o a conhecer-se melhor e a realidade que o circunda.

Passamos à análise de dados oriundos da observação não participante, através das notas de campo (observação direta – Anexo R e S) e dos registos fotográficos (observação direta e indireta – Anexo E e F), de modo a analisarmos as influências da cultura no dia a dia dos contextos escolares e não escolares. Assim, analisaremos a categoria – “Enquadramento da atividade” – cujas subcategorias são: i) “Caracterização do espaço, equipamentos e materiais”; ii) “Natureza da atividade”. À luz da Tabela 7, capítulo V, a referida categoria teve na totalidade 67 ocorrências, com 13,1%, pelo que percebemos que corresponde à categoria com o resultado mais baixo.

No sentido de compreendermos de modo mais aprofundado a vivência específica das atividades culturais no dia a dia das crianças e jovens, forçar-nos-emos, deste modo, também na categoria – “Manifestações culturais” – com três subcategorias: i) “Manifestações artísticas – música, pintura, dança, literatura, cinema (reconhecimento e valorização da arte)”; ii) “Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores”; iii) “Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições”. Continuando a comparação com a Tabela 7, percebemos que a categoria – “Manifestações culturais” –, apresentou 109 ocorrências, com 20%, tendo assim um resultado maior face à anterior, porém, não registou os números mais elevados.

Neste sentido, face à categoria – “Enquadramento da atividade” –, com a subcategoria: “Caracterização do espaço, equipamentos e materiais” –, verificamos que, nas atividades promovidas pelos diferentes contextos educativos (IE e INE), os espaços de ensaio são amplos e com boa dinâmica para a prática da atividade cultural. No caso da banda filarmónica, há os instrumentos disponíveis, sendo da responsabilidade individual de cada músico, manter o ambiente organizado. O contexto escolar tem um ambiente adequado às dinâmicas das atividades e das atuações, notando-se a preocupação com a decoração e com a disposição dos materiais. Num dos momentos de observação do folclore verificamos que o espaço não tinha condições: “o pavimento era inclinado e com asfalto grosso, o que dificultava as danças” (obs_INE3_2); “apanhamos chão terrível, a calçada é do pior, porque quando dançamos estamos descalças e não é fácil, as pessoas acham que podemos dançar em qualquer sítio, e não é bem assim” (obs_INE3_2).

Contudo, pela análise das imagens, também recolhemos que “o ensaio ao ar livre tornou-se bastante vantajoso, porque permitiu o contacto com o público exterior e [promoveu] a vontade de estar na rua” (foto_obs_2_INE3), sendo um ambiente cultural e

popular de boa disposição e de muita alegria, tal como podemos verificar nas imagens 4 e 5.



Imagem 4

Ensaio de Folclore 2 (Obs_INE3_2022)



Imagem 5

Ensaio de Folclore 3 (Obs_INE3_2022)

Em relação à subcategoria – “Natureza da atividade” –, notamos que as atividades possuem uma natureza maioritariamente cultural e artística, com menor incidência na literária. Há uma preocupação em estabelecer a ponte entre o tradicional e a inovação, aquando da promoção de atividades, pois verificamos pela recolha fotográfica que “os resultados têm diferentes perspetivas, uns com um papel mais tradicional/ artesanal e outros mais moderno, com uma missão ecológica” (foto_obs_8_IE1 – Anexo F). Há a valorização da noção de educação para a cidadania, no contexto escolar, como crucial em qualquer tipo de atividade. Como refere Martins (2016), a cultura deverá também ser impulsionadora de inovação, apresentando, deste modo, dois conceitos – cultura criadora e cultura inovadora – com a preocupação de gerar valor, por meio da educação e da formação da humanidade.

No âmbito da natureza das atividades, de acordo com a categoria – “Manifestações culturais” – com ênfase na subcategoria – “Manifestações artísticas – música, pintura, dança, literatura, cinema (reconhecimento e valorização da arte)” –, percebemos que a música, aquando das atuações e festividades da filarmónica, segundo o maestro, “deverá ser tocada com sensibilidade e naturalidade” (obs_INE2_2). Nos momentos de apresentação ao público, tanto no folclore como na filarmónica, observamos, por um lado, que as pessoas têm um papel bastante ativo e incentivador. Por outro lado, percebemos que havia outros jovens com pouco envolvimento nas atuações de palco, apesar de verificarmos

que o repertório musical (no caso da filarmónica) era bastante diversificado, com músicas clássicas, ligeiras e tradicionais, portuguesas e estrangeiras. Neste sentido, Angelo (2018) salienta que a continuidade da missão dos grupos culturais é um trabalho coletivo, que representa a visão que se criou acerca de determinado grupo ou atividade, transpondo os objetivos e modos de sustentabilidade para a atualidade e para o futuro.

Os diversos grupos culturais apresentam-se com símbolos identitários e culturais (bandeira, vestuário típico e instrumentos característicos), o que se verifica pela análise das fotografias recolhidas em que “os elementos estavam vestidos a rigor, com os seus trajes habituais de folclore, trazendo também as suas cestas” (foto_4_INE3). Em contexto escolar, também percebemos que há esta particularidade, aquando das exposições artísticas; contudo, as escolas recorrem ao reaproveitamento e a um sentido mais inovador da vivência da arte, com diversos materiais e tipologias, o que verificamos nas fotografias. No mesmo contexto, há uma valorização de momentos culturais e artísticos, através do reconhecimento dos hinos, da literatura e da expressividade plástica, dramática, musical e dança. Aquando destes momentos, observamos que há a participação dos adultos, de modo a incentivarem os alunos, notando-se que estes últimos apreciam esta interação. Segundo Sousa (2017), a educação artística e cultural visa um “melhor desenvolvimento da pessoa, no seu todo” (p. 61), proporcionando, a quem dela usufrui, bem-estar e felicidade, bem como atitude e valores morais e espirituais. Deste modo, para o referido autor, na educação artística “mais importante do que «aprender», «conhecer» e «saber»; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir” (p. 63). No estudo de Santos (2015) verificamos que há uma especial promoção de atividades artísticas, como a música (de diferentes estilos), o teatro e a dança, bem como jogos populares e tradicionais, sendo uma aposta futura a desenvolver pelos docentes, tendo em conta o maior interesse e gostos dos alunos, não descurando, porém, o enquadramento cultural e histórico de cada atividade prática em curso.

Face à subcategoria – “Património material – factos, acontecimentos, vestígios e bens históricos dos Açores” – observamos que há espólios representativos da história das instituições. No caso concreto da filarmónica e folclore, há um enorme simbolismo regional nos instrumentos, vestuário, calçado e acessórios variados, que se mantêm ao longo de várias gerações, pois “observou-se alguns símbolos, que definem a história e a cultura do rancho, como por exemplo: os cestos, as galochas, o vestuário típico (saias, aventais, lenços, calças e camiseiro) e violas” (obs_INE3_4). Em contexto escolar, notamos também que há a preocupação de representar a identidade insular, recorrendo as escolas a muitos

recursos naturais e símbolos materiais, sobretudo nos momentos artísticos (exposições e atuações de palco), demonstrando a importância dada à memória coletiva, conforme observamos nas imagens 6 e 7, uma vez que representam as histórias, as experiências e os simbolismos dos alunos e docentes.



Imagem 6

Evento cultural (Obs_IE1_2022)



Imagem 7

Exposição (Obs_IE1_2022)

Em relação à subcategoria – “Património imaterial – festividades, costumes, crenças, valores e tradições” –, esta foi observada através da prática e da vivência dos costumes, aquando dos ensaios da marcha popular (acompanhada pela filarmónica) e do folclore, gerando, assim, valores genuínos e momentos de expressividade, através da dança e da música, na medida em que “houve sempre uma componente emocional bastante elevada, pela alegria e entusiasmo de retomarem os ensaios, transmitindo-se afetos e valores (como a solidariedade, partilha e amizade)” (obs_INE3_1). No grupo de folclore, para as novas gerações, há a vivência das tradições e valores, pois observamos que as crianças e jovens tentavam representar as danças dos adultos, nomeadamente através reprodução das diversas coreografias. Assim, através do folclore, as novas gerações revivem as tradições, as memórias e os valores de antigamente, através da música, da dança e dos trajes típicos (Angelo, 2018), reforçando a sua ligação à cultura insular açoriana

Em contexto escolar, a vivência do património imaterial está patente, sobretudo, nas manifestações artísticas (música, dança e literatura), pelas experiências que as mesmas proporcionam aos alunos, pois “as emoções, os afetos e os valores estiveram espelhados em múltiplos momentos artísticos” (obs_IE1_8), com um destaque maior face do momento

em que os alunos tocaram e cantaram o hino. O património imaterial no grupo da romaria foi verificável, através das representações dos romeiros: “os momentos de confraternização são essenciais para a vivência da romaria” (foto_3_INE1).

Em síntese, podemos concluir que as representações da cultura e o modo como esta influencia o dia a dia, das crianças e jovens, nos diversos ambientes formativos e educativos, relacionam-se com noções diferentes – ligação ao ambiente natural, relação com o passado e o presente, modo de vivenciar as práticas dos grupos culturais, influência da herança cultural e visão complexa da realidade, através da componente artística, tradicional e histórica. Verificamos que há um papel ativo dos grupos, atividades e contextos educativos – escolares ou não escolares–, com diversas perspetivas, de acordo com os participantes do estudo. Deste modo, para os dirigentes, na escola, há uma desvalorização da componente cultural e nos grupos não escolares, apesar das iniciativas culturais, os mais jovens têm dificuldade em assumir e manter os compromissos. Para as crianças e jovens, a influência ocorre, no contexto escolar, por meio do desenvolvimento de um conjunto de atividades culturais, com enfoque na componente artística, notando-se, porém, uma baixa participação nessas atividades, havendo, assim, necessidade de uma maior aposta na área cultural.

Em contexto não escolar, há a promoção de novas aprendizagens e conhecimentos, através das diferentes festividades de natureza popular e tradicional. Com base em conteúdos escritos, percebemos que há uma vivência das práticas culturais bastante influenciada pelas relações com os mais velhos, por meio da herança cultural, marcando vários momentos e festividades religiosas e tradicionais. Neste sentido, as manifestações artísticas fazem parte da vida quotidiana do povo ribeiragrandense, com base em costumes e eventos locais. Notamos, ainda, que há uma preocupação crescente na valorização das potencialidades do património histórico local, de forma a incutir nos alunos uma maior igualdade de oportunidades de acesso, de conhecimentos e de reconhecimento. Através dos momentos de observação, constatamos que as atividades possuem uma natureza maioritariamente cultural e artística, com a preocupação em estabelecer a relação entre a tradição (cultura local) e a inovação (cultura global), pelo que se recorre a diferentes estratégias educativas, de modo a potenciar o interesse dos mais novos.

5.2.2.2. Representações dos responsáveis escolares e não escolares acerca da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações

Neste ponto debruçar-nos-emos sobre a análise do segundo objetivo do estudo: Compreender as representações dos responsáveis por várias instituições (Comunidade Escolar e Não Escolar), acerca da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações.

Faremos a análise da categoria “Influências da cultura na construção da identidade e educação”, a qual inclui três subcategorias – i) “Papel da identidade”; ii) “Influências da cultura na identidade dos mais novos”; iii) “Influências da cultura na educação das novas gerações”, com base nas entrevistas semiestruturadas aos dirigentes de contextos escolares e não escolares (Anexo O3), bem como ao pessoal docente, aquando das entrevistas não estruturadas/ informais (Anexo Q). De acordo com a Tabela 6, capítulo V, percebemos que a referida categoria apresenta 70 ocorrências, com 14,5%, registando o número mais baixo, comparativamente às restantes categorias, sendo que a possível justificação será pelo facto de se incidir sobre as representações dos responsáveis em relação à identidade e educação dos mais novos.

Iniciaremos a nossa análise pela subcategoria – “Papel da identidade” – à luz das representações dos dirigentes. Neste sentido, percebemos que há uma relação do conceito de identidade com a comunidade, através da dinamização de projetos, de iniciativas, de histórias partilhadas pelo povo e de simbolismos, como refere um entrevistado “todas as atividades que nós fazemos e o nosso projeto educativo [surge] a partir da nossa identidade, da nossa instituição, das nossas pessoas, da nossa comunidade” (inq_1_IE). A identidade implica respeito pela individualidade de cada criança, na medida em que, segundo um entrevistado “é muito importante que sintam a sua identidade” (inq_1_IE). Para os responsáveis, em contexto escolar há a preocupação em valorizar cada aluno e cada grupo, numa tentativa de integrar as suas identidades. O percurso de vida da pessoa está relacionado com a identidade e com o lugar de onde é oriunda, suas origens, costumes e modos de estar, pois “não somos ninguém sem história, um ser humano sem história não tem identidade, não sabe de onde veio, não sabe o que está a fazer” (inq_1_IE1).

Outro resultado da análise foi a permanência de traços identitários por parte dos grupos, através da música, dança, vestuário e simbolismos, com vista a diferenciarem-se

dos outros, o que pode ser verificável pelos testemunhos dos inquiridos: “temos o nosso hino, os nossos símbolos, as bandeiras e temos atividades que são só nossas” (inq_1_IE); “os ensaios servem muito para isso, para falarmos e a identidade do grupo é basicamente essa” (inq_3_INE3). Segundo Falsarella (2018), a comunidade é entendida como sendo “um todo homogêneo, um conglomerado de gente socialmente indiferenciada” (p. 628), que define a identidade de quem vive na própria comunidade. Para Cristóvão (2022), a identidade é “um processo de construção e de transformação em interação com o outro” (p. 149), que está ligado à identificação da pessoa, fruto “das vivências culturais e interpessoais, e dos espaços onde a cultura esteve presente” (p. 149).

Face à subcategoria – “Influências da cultura na identidade dos mais novos” – notamos que há um reconhecimento da importância da cultura na construção identitária dos alunos, enquadrando a açorianidade em diversas práticas e no desenvolvimento da disciplina de História, sendo enfatizada por um inquirido a preocupação de “manter a identidade açoriana, até porque existe uma disciplina no ensino básico transversal que é a História e Cultura dos Açores, (...) há uma preocupação em dar ênfase àquilo que é o regional, a cultura açoriana” (inq_2_IE). Contudo, também deverá haver a preocupação, por parte do corpo docente, em estabelecer um encontro com a cultura do aluno, “para desenvolver os conteúdos daquilo que é a sua identidade” (inq_2_IE), potenciando, assim, novas aprendizagens e respeito pelos valores identitários. Face ao papel dos grupos culturais, na influência da cultura na identidade dos mais novos, percebemos que há um sentido valorativo na construção identitária das crianças e jovens, através da herança cultural e da sua importância desses grupos na comunidade e festividades locais.

Quanto à subcategoria – “Influências da cultura na educação das novas gerações” – verificamos que um dos dirigentes defende que deverá haver uma dissociação da escola em relação à religião, presente nas atividades culturais, de modo a respeitar as escolhas e opiniões de cada aluno. Os mais velhos têm um papel crucial na vivência da cultura, nomeadamente pelo testemunho que dão aos mais novos, havendo, assim, uma influência na sua educação, como refere um entrevistado: “desde muito novo, tive o gosto e sempre que estava nos Impérios sempre dizia que um dia queria ser filarmónico” (inq_2_INE2); outro entrevistado também frisa que: “já estou ligado à música e à cultura antes disso, muito antes disso, desde que me conheço. Nasci na cultura, o meu pai, embora militar, sempre adorou cultura, música, teatro” (inq_1_IE). Face à influência da cultura na educação dos mais novos, um dos inquiridos defende que a participação dos mesmos na dinâmica dos

grupos culturais deixa memórias, pelo que refere: “marca, sempre marca (...), nos intercâmbios há sempre coisas que marcam, [por exemplo: quando] fazemos bons serviços o pessoal está fora da terra e assume a responsabilidade e se concentra” (inq_2_INE2)

Através das entrevistas informais, notamos que há um trabalho em equipa, aquando da promoção de atividades culturais, entre os alunos mais velhos e os mais novos. Os grupos culturais desempenham um papel fundamental na construção identitária dos mais novos, através da herança cultural e da importância na comunidade e festividades locais. Segundo Santos (2015), o enfoque nos regionalismos é uma mais-valia na construção da formação identitária dos alunos, tornando-se a cultura local importante na “afirmação da identidade, assim como para a preservação da herança de um povo” (p. 193).

Outro resultado obtido foi o de que a dinâmica dos Conselhos Executivos é importante na influência que a cultura da escola tem na educação dos mais novos e que esta tem efeito nas aprendizagens dos conteúdos e na abertura de novos horizontes e conhecimentos de outras culturas. Silveira e Sousa (2018), no âmbito do seu estudo, também referem que há uma influência dos docentes na cultura escolar, nomeadamente sobre o currículo e a dinâmica das relações estabelecidas. Notamos, também, que há a preocupação de ligação ao lugar de onde cada aluno é oriundo, manifestando-se na sua própria educação, uma vez que “a própria cultura açoriana, os próprios modos de viver (...) influenciam também o processo de ensino-aprendizagem” (inq_2_IE) e que se nota a influência “de onde vêm” (inq_2_IE).

Em síntese, segundo os responsáveis das instituições, o papel da identidade relaciona-se com o contexto comunitário, com os simbolismos e com a história individual e coletiva de determinada pessoa. Os mesmos entendem que a cultura tem efetivamente influência na construção identitária das crianças e jovens, espelhando-se através da açorianidade, o que define as localidades e regiões insulares. Os diretores e docentes também reconhecem que o contexto escolar influencia a noção de cultura que se constrói, sendo transmitida por meio das aprendizagens, através das atividades culturais e/ou dinâmica do currículo, o que traz impacto nas perceções, oportunidades e experiências culturais, ou seja, na educação dos alunos. Verificamos, ainda, que há uma valorização da herança cultural, no seio das comunidades, bem como dos grupos culturais não formais e informais, contribuindo ativamente para a vivência e para a promoção das festividades e dos acontecimentos culturais, marcando, deste modo, a identidade e a educação das novas gerações.

5.2.2.3. A cultura no desenvolvimento do concelho em estudo – impactos na comunidade e na educação infantojuvenil

Neste ponto analisaremos o terceiro objetivo do estudo:

Perceber a importância da(s) cultura(s) no desenvolvimento do concelho em estudo, pela análise de eventos e seu impacto – Comunidade com impacto na educação infantojuvenil

Seguidamente, abordaremos a técnica da análise documental, para a apresentação e discussão dos resultados, com base nos recortes textuais, com base na seleção de publicações, dos jornais escolares (Anexo T e U), do jornal concelhio (Anexo V1 e V2) e das notícias virtuais (Anexo W1 e W2), de acordo com a análise do impacto da(s) cultura(s) no desenvolvimento do concelho em estudo. De modo a complementar a análise e discussão recorreremos às entrevistas do PL (Anexo K e L). Em relação à análise das Tabelas 9 e 10, capítulo V, percebemos que face à categoria “Impacto da atividade – cultura, identidade e educação”, o jornal concelhio registou 85 ocorrências, com 22,67%, tendo um número bastante superior face aos jornais escolares, com 15 ocorrências e 8,98%. Tais resultados eram previsíveis, uma vez que a missão dos jornais analisados é diferente, havendo por parte do jornal concelhio a preocupação em registar os impactos atingidos do que propriamente os jornais escolares. Comparativamente às notícias virtuais, estas obtiveram 8 ocorrências, com 4,8%, com um número ainda mais reduzido, contudo, não era um resultado que estaríamos a prever, na medida em que a promoção das atividades no mundo virtual deveria ser mais acentuada.

Neste sentido, começaremos pela análise dos recortes textuais dos jornais escolares, através da apresentação da categoria designada “Impactos da atividade – cultura, identidade e educação”, sendo registada a valorização do papel das instituições e o debate coletivo, notando-se competências de voluntariado e de ajuda ao próximo, por parte de algumas associações. O contexto da biblioteca escolar, através das atividades educativas, promove uma maior proximidade à comunidade escolar, possibilitando uma abertura a todos os alunos e momentos de convívio. Os projetos desenvolvidos têm um impacto na coesão, na superação de dificuldades, de desafios e na solidariedade. Estes projetos também visam a promoção de atividades digitais, com vista à inclusão, partilha de experiências e

desenvolvimento de laços de amizade, bem como a participação na vida política jovem e a educação para a cidadania, reconhecendo a identidade e cultura locais, tendo em conta que tais projetos permitem “compreender a importância social e humana do trabalho voluntário” (N_IE2_03b_2020), tal como verificamos na imagem 8.



Imagem 8 – Projeto cultural (jornal escolar_IE2_02-20)

Aquando da análise dos recortes textuais do jornal concelhio (Anexo V1 e V2), referente à categoria “Impacto da atividade – cultura, identidade e educação”, concluímos que há uma atração pelas atividades desportivas, musicais e culturais por parte dos mais jovens, o que faz com que haja uma maior mobilização de participantes. Notamos que, ao nível concelhio, o poder da arte e da cultura promove uma reabilitação das estruturas físicas e serviços locais, reavivando, deste modo, memórias, como verificamos através do jornal: “foi esta arte e cultura que levou (...) a reabilitar, através de um contrato interadministrativo com a Câmara Municipal” (JC_10_22). Aquando da análise das entrevistas aos responsáveis pelo PL percebemos que há uma valorização na recuperação do património, como forma de valorização da cultura e da história local. Alcoforado et al. (2021) dizem que os projetos de desenvolvimento local visam o envolvimento de diferentes agentes educativos, sociais e culturais, de forma a proporcionar um impacto em diferentes áreas procurando a “promoção de capacidades de ação e no reforço das condições de

participação individual e grupal, nos processos de desenvolvimento integrado e sustentado, a partir das realidades das pessoas e das suas comunidades” (p. 9).

As artes nas localidades começam, na atualidade, a conquistar destaque, mesmo nas freguesias mais rurais, possibilitando o reconhecimento da cultura pelos mais novos. Face ao turismo há, por parte do concelho, investimento e valorização, mobilizando, assim, visitantes às localidades e a aposta em projetos de desenvolvimento cultural, havendo uma aposta da Ribeira Grande na promoção da sustentabilidade. Angelo (2018) salienta que a continuidade das tradições, cultura e identidade requer um envolvimento de todos, sendo uma representação coletiva, em vez de individual. A mesma autora acrescenta que esta continuidade consiste também numa afirmação face às influências da globalização.

Ao nível de apoio aos grupos culturais, há também incentivos às filarmónicas, a fim de haver uma valorização do trabalho e do impacto das mesmas e uma continuidade da sua missão cultural, musical e educativa. De modo a potenciar-se a promoção da cultura açoriana na diáspora, há um recurso a expressões populares e a apresentação de espaços museológicos, com muitas iniciativas. Deste modo, fez-se a construção de um plano cultural, focando o que de melhor se faz hoje e se fez ontem, sendo premissa: “começar a delinear um plano cultural, (...) em ligação a outros espaços da nossa cidade, (...) onde possamos mostrarmo-nos fora de portas, para incentivarmos as pessoas, principalmente do Norte do país, a visitarem-nos mais vezes” (AG_JC_2.º_09_22), devido às parcerias que são realizadas. Tal plano cultural permite, assim, a atração de muitos turistas e pessoas locais, na Feira Quinhentista, Cavalhadas, marchas populares e festa do Espírito Santo, pelas representações históricas, animações culturais e tradicionais. Pretende-se, assim, promover dois impactos associados à promoção de festividades que correspondem ao desenvolvimento económico do concelho e à motivação em tornar o concelho da Ribeira Grande líder na dinâmica cultural da ilha. É de relevar que estes intervenientes consideram “estes eventos importantíssimos, não só para divulgar as localidades, mas, acima de tudo, para dinamizar o tecido empresarial local” (AG_JC_1.º_06_22). De acordo com a análise das representações do Poder Local, soubemos que há uma intenção de promoção da identidade e da cultura junto das novas gerações, por parte do PL, na medida em que “o município pretende cultivar e mantê-las ao longo do tempo, mais que não seja, para passar às novas gerações” (PL_1).

Com base na análise do jornal concelhio observamos que a Ribeira Grande possui um conjunto de distinções, que tornam visível o seu impacto ao nível da cultura e

identidade, em diferentes áreas, de que são exemplo: prémio de Certificado de Excelência Projeto Eco-freguesias; troféu "Tradição & Inovação 2021", no âmbito da Festa da Flor; reconhecimento das Confrarias de Carne Guisada; certificação de produtos locais, representando a gastronomia açoriana e a identidade cultural local; consolidação da "Ribeira Grande cidade do Surf", tornando-se uma marca para o concelho; prémio Cinco Estrelas Regiões das principais marcas locais e recursos patrimoniais dos arquipélagos dos Açores e Madeira, distinguidos pelos portugueses; integração na rede de cidades circulares, pelo projeto «RURBAN LINK».

A maior mobilidade de pessoas traz também consequências ao nível local, sobretudo no que concerne à identidade, como notamos referenciado no jornal concelhio: “falta de envolvimento, na comunidade e nas associações, bem como à «perda da nossa identidade»” (MF_JC_1.º_09_22). Contudo, há a promoção de duas dimensões: social, que potencia o sentido de pertença pela forma como se recebe as pessoas; económica, que promove a economia, com a dinamização dos festivais e o contacto com a realidade mais local. Este trabalho de parcerias e de intercâmbios entre serviços e localidades, estabelece, para além do desenvolvimento económico, um maior contacto cultural, tornando-se, deste modo, uma mais-valia para a identidade e cultura do povo açoriano e em particular para os ribeiragrândenses. Corroboramos esta análise com o estudo de Fragoso e Lucio-Vilhegas (2014), em que o desenvolvimento comunitário, através de projetos de forma planificada e consistente, potencia o trabalho coletivo e a cooperação dos seus pares, superando lacunas individuais e afastamentos presenciais, criados pelo digital.

Ao nível escolar, o concelho da Ribeira Grande promove a criação de iniciativas escolares ao nível local e com outras comunidades além-fronteiras, havendo, também, um incentivo aos alunos, pelo reconhecimento do seu mérito escolar e percurso educativo. Boto (2018), em entrevista a António Nóvoa, refere que no século XXI a escola se depara com novos desafios, devendo, por isso, abrir-se às mudanças que vão surgindo, com uma aposta mais acentuada no coletivo do que no trabalho individual. Tal visão vai ao encontro dos resultados recolhidos, de que os projetos escolares têm de prever um trabalho colaborativo e de envolvimento de todos os intervenientes, o que aumenta o seu impacto e dinamismo. A educação faz-se para além do recinto escolar e a colaboração deverá existir entre a escola e as instituições sociais e culturais, de forma a potenciar as aprendizagens e o interesse de todos.

Por fim, a partir da leitura feita aos recortes textuais das notícias virtuais, das IE1 e IE2 (Anexo W1 e W2), iremos analisar a categoria – “Impacto das práticas culturais” –, com enfoque na subcategoria – “Impacto da atividade – cultura, identidade e educação”. Assim sendo, recolhemos que há um reconhecimento desportivo, pelas atividades promovidas na escola. Verificamos também uma aposta crescente em parcerias locais e regionais para levar a cabo os projetos de interesse escolar, como por exemplo o “Projeto 22 – Interculturalidade”, desenvolvido no âmbito da disciplina de Cidadania e Desenvolvimento, cujos resultados são descritos de modo muito positivo: “foi, de facto, uma experiência muito enriquecedora para todos, quer pelos locais visitados, quer pelo contacto direto com uma cultura e um modo de vida diferentes” (r. virtual_IE2_2022).

Em relação à análise das observações diretas, referente à categoria – “Impacto das práticas culturais” – debruçar-nos-emos sobre a subcategoria – “Impacto da atividade, cultura, identidade e educação” –, tendo em conta as notas de campo (Anexo R e S) e os registos fotográficos (Anexo E e F). Analisando os resultados da Tabela 7, observamos 44 ocorrências, com 8,6%, sendo um resultado intermédio, em relação às restantes categorias.

Neste sentido, de acordo com a subcategoria referida, confirmamos que há a abertura dos grupos culturais à comunidade, potenciando a proximidade e a participação das pessoas. Segundo a análise fotográfica, “o ensaio ao ar livre tornou-se bastante vantajoso, porque permitiu o contacto com o público exterior e [promoveu] a vontade de estar na rua” (foto_2_INE3). Observamos que um impacto com bastante dimensão são as influências que ficam nos músicos mais novos, em relação à cultura e à identidade, através das aprendizagens e dos valores recebidos. Santos (2015) defende que as questões culturais contribuem para a formação identitária, relações interpessoais e experimentação. Segundo Ferreira (2019), as gerações atuais estão sujeitas a múltiplas mudanças, o que afeta o seu papel na sociedade, devido às situações culturais e sociais, precaridade profissional, escolaridade e construção de identidades (género e sexual).

Notamos, pela observação, que há a divulgação das atuações públicas nas redes sociais, as quais são partilhadas com outras pessoas do mundo, através de vídeos e de fotografias. As redes sociais, através do digital, passam a contribuir para a promoção das atividades culturais, pois de acordo com Gohn (2018) o mundo da internet tem provocado mudanças sociais e culturais, nos seus próprios movimentos, comunidade e entidades (locais e mundiais), impacto que é mais acentuado nas grandes cidades, do que nos lugares mais pequenos. Este último ponto, defendido pelo autor, não foi ao encontro do resultado

obtido na recolha de dados, uma vez que as atividades desenvolvidas, ocorridas em contextos rurais de menor dimensão, são também divulgadas e partilhadas nas redes sociais, com forte impacto. Tal facto acontece, possivelmente, pela facilidade de acesso à internet nos dias de hoje independentemente do contexto.

Outro impacto acentuado consiste na adesão elevada do público às atuações públicas, após um longo período de ausência (devido à pandemia de Covid-19), notando-se a “influência sobre o papel das crianças e jovens presentes, na participação nos balhos, no conhecimento das coreografias e das letras do cancionero, retratando a cultura e a identidade açoriana” (obs_INE3_3), bem como e o “envolvimento das pessoas com o Grupo, participando nas danças abertas à comunidade e aplaudindo cada momento artístico” (obs_INE3_4), conforme observamos na imagem 9.



Imagem 9 – Atuação de folclore (Obs_INE3_2022)

Em contexto escolar, percebemos que há um conjunto de vivências culturais e identitárias, com base nas expressões artísticas dos alunos, havendo um envolvimento com entidades locais e a promoção de educação inclusiva. Neste sentido, recolhemos, através da análise, o reconhecimento de que a arte é transformadora de mentalidades, dotando os alunos de mais conhecimentos, devendo a escola ser um espaço de exploração da arte, de forma livre e natural. Observou-se que “o impacto [ocorre], em primeiro lugar, na vida pessoal dos presentes, pelas expressões artísticas e culturais promovidas em palco, com a participação ativa dos alunos e a diversidade de recursos e formas de expressão”

(obs_IE1_1). O impacto torna-se mais acentuado quando os alunos participam ativamente, na construção de materiais, nas animações artísticas e na abordagem dos conteúdos, revelando-se em potencialidades educativas e em novas aprendizagens e motivações. Através da seleção dos registos fotográficos recolhidos, observamos que há criatividade e valorização da vertente artesanal e também moderna. Verificamos, também, a utilização de material de reutilização na construção de peças e a representação de referências culturais (através do artesanato) e tecnológicas (através dos robôs), conforme vemos na imagem 10 e 11.



Imagem 10

Trabalhos artísticos 1 (Obs_IE1_2022)



Imagem 11

Trabalhos artísticos 2 (Obs_IE1_2022)

Apresentaremos, de seguida, os resultados das entrevistas semiestruturadas (Anexo O1, O2 e O3) e não estruturadas/ informais (Anexo Q), em contexto escolar e não escolar. A categoria que emergiu foi – “A cultura no desenvolvimento concelhio” –, com duas subcategorias: i) “Modos de ação – Poder Local e Concelhio” e ii) “Impactos dos grupos, atividades e eventos”. À luz da Tabela 6, capítulo V, percebemos que os dirigentes registaram 83 ocorrências, com 76,5%, as crianças 37 ocorrências, com 7,6% e os jovens 54 ocorrências, com 11,3%. Neste sentido, notamos que os dirigentes manifestaram resultados mais elevados, o que já era expectável, uma vez que abordamos os modos de

ação do Poder Local e do concelho, bem como os impactos dos grupos, atividades e a realização dos eventos, sendo, neste sentido, temáticas do seu interesse e de prática diária.

Iniciamos com a análise da subcategoria – “Modos de ação – Poder Local e Concelhio” – de acordo com as entrevistas semiestruturadas dos dirigentes. Assim sendo, verificamos que há colaboração entre as instituições e o poder local e concelhio, na vivência das tradições e festividades culturais. Porém, notamos que, de acordo com estes inquiridos, há uma fraca aposta na atribuição de apoios aos grupos culturais, no caso concreto dos ranchos de folclore e filarmónicas, sobretudo por parte do Poder Regional, tal como refere um inquirido: “devia haver mais apoios, mas qualquer coisa, incentivos! Mais do que os apoios financeiros devia haver um calor humano das pessoas” (inq_2_INE2). Contudo, no que diz respeito às romarias quaresmais, nos últimos anos, segundo um entrevistado, há um reconhecimento destas por parte do Governo Regional e demais entidades. Esta atuação revela apoio à cultura e ao património, o que é corroborado por Ponte (2022), que afirma que as romarias quaresmais são vistas como património imaterial, que desde o século XVI tem sido transmitido por várias gerações, mantendo-se, assim, ao longo da história dos Açores, revelando-se uma “fonte de identidade e marco de diversidade cultural” (p. 5).

Ainda de acordo com a subcategoria em análise, na perspetiva das crianças há representação do Poder Local e Concelhio aquando das aparições públicas dos grupos culturais, gerando, assim, orgulho e incentivo político. Por sua vez, há também a preocupação e responsabilidade de representar, pelos grupos culturais, durante as atuações na ilha ou nacionais/ internacionais, o concelho e seus responsáveis, como notamos pelo testemunho de um inquirido jovem: “representamos o nosso presidente da RG e ele fica orgulhoso do nosso grupo estar numa atuação importante” (inq_3_INE3).

Para os jovens deverá haver um maior incentivo e mais respeito pelo trabalho que os grupos culturais desenvolvem. Também percebemos, na perspetiva dos mais novos, que há um espírito solidário entre as entidades, em prol de causas sociais, com base na promoção de atividades culturais e na participação em projetos públicos, pois “é um espaço que dá voz aos estudantes e aos jovens. Acho que noutros contextos não há este ênfase” (inq_4_IE2). Em 2021, Silva e Sá referiram que a cultura ocorre precisamente no seu próprio contexto, por meio de práticas e orientações definidas pelas entidades políticas, sociais e culturais. No âmbito da sua ação, as entidades podem potenciar a produção dos

seus recursos e da sua oferta cultural, sendo uma necessidade existirem momentos, espaços e equipamentos que valorizem a cultura e as memórias do povo.

Face à subcategoria – “Impactos dos grupos, atividades e eventos” –, recolhemos que, segundo os dirigentes, há uma transversalidade de diferentes áreas (história, geografia e cultura dos Açores) no âmbito das atividades culturais, na medida em que se tenta “que em todas as atividades em que é possível estejam sempre refletidos os símbolos, tradições ou culturas/ formas de cultura dos Açores” (inq_1_IE). Porém, um dos entrevistados frisa que há um desenvolvimento da atividade cultural com maior impacto se estiver associado ao desenvolvimento económico. Caso contrário, podemos assistir, para os entrevistados, ao desaparecimento de atividades culturais, tal como referiu um: “se esse desenvolvimento cultural ou se essas atividades culturais forem apenas e só uma demonstração cultural eu penso que tendem a desaparecer” (inq_1_IE).

Nos contextos escolares, notamos que há dificuldade em atingir um maior impacto nas atividades integradas no Plano Anual de Atividades. Para os entrevistados, há um reconhecimento de que a cultura possibilita a vivência das festividades, espetáculos, desfiles e ações coletivas: “a cultura é o ponto forte, daquilo que nós temos, que são as atuações, os concertos, os desfiles” (inq_2_INE2); “tem de haver uma maior aposta na cultura, que é muito importante” (inq_2_INE2). Tais atividades são potenciadoras de benefícios positivos, nomeadamente pela promoção de intercâmbios entre grupos culturais, o que permite o conhecimento das diferentes culturas, novos contactos, aprendizagens, boa disposição e distinção de mérito. Angelo (2018) refere que por meio das atividades culturais, que ocorrem no âmbito comunitário, há a possibilidade de reviver o passado, estabelecer intercâmbios e as tradições de outrora e que os seus simbolismos – materiais e imateriais – têm um papel importante na representação da identidade e da cultura açoriana, para todas as gerações envolvidas. Em 2020, Scarpeline refere que, através da valorização do património cultural, se nota a preocupação em manter as tradições, as histórias e as memórias, bem como em promover a construção identitária das comunidades.

Notamos que o reconhecimento, devido ao trabalho realizado, traz também muito investimento, dedicação, responsabilidade e exigência, como refere um entrevistado, com atuações em lugares com enorme destaque artístico e cultural: “elevamos muito a RG e os Açores, a nível nacional fala-se sempre dos Açores e nem tanto de freguesia” (inq_3_INE3). No que concerne às romarias, estas são reconhecidas na cultura regional açoriana pelo grande impacto que causam na sociedade atual e de outrora: “a romaria não

foi uma coisa imposta, não se impos! Ela apareceu, por necessidade” (inq_1_INE1); “(...) para mim [as romarias têm] um papel muito importante na cultura dos açorianos, sobretudo nos micaelenses, para já por ser um grande meio de oração” (inq_1_INE1).

Continuando a análise da categoria, agora segundo as representações das crianças, percebemos que os impactos que as atividades, grupos e eventos nas mesmas, estão relacionados com a promoção de momentos de alegria e de diversão, tendo a música e a dança fortes contributos, tal como refere um inquirido: “é muito divertido, as músicas são muito alegres (...), faz com que gostes do ritmo e da música em si” (inq_1_INE2). Tais momentos estão espelhados nas atuações e participações culturais, em que representam os Açores e as suas tradições, permitindo, também, uma maior atratividade de turistas à região. Desenvolvidas na companhia dos familiares, são atividades transmitidas ao longo das gerações (reviver as tradições e cultura), verificando-se um apoio entre as associações culturais, ao nível de serviços e recursos. Desta forma, segundo as entrevistas aos responsáveis do Poder Local, é importante que haja um envolvimento dos jovens, para que a cultura tenha um papel importante, em particular para os jovens, na medida em que as atividades, direcionadas às crianças e jovens, com vista a um maior conhecimento do mundo, proporcionam uma melhor preparação para o futuro e para a vida adulta, tal como referiu PL_3: “é extremamente importante a criança desde muito jovem pertencer a certos grupos [culturais]”, havendo, deste modo, uma valorização, desde tenra idade, da participação da vida comunitária e cultural.

Por sua vez, tanto as crianças como os jovens consideram que o impacto da cultura se relaciona com a atração dos turistas aos Açores e às peculiaridades regionais (vestuário, música e dança), o que faz mobilizar mais recursos. Neste sentido, o desafio consiste em não perder as características culturais locais e regionais, apesar das diversas participações e atuações dos grupos. Também um jovem corrobora esta posição referindo que: “estas atividades culturais [são] para dar a conhecer aos turistas e às pessoas de fora quem nós somos e também para não perdermos essa essência” (inq_4_IE2). Os grupos culturais, para as novas gerações, visam a representação dos Açores, através das suas participações e atuações, de acordo com os convites recebidos, como refere um jovem: “já fomos representar Portugal/ Açores no Canadá e eu acho que fomos mostrar a nossa cultura no Canadá, para um sítio muito longe” (inq_1_INE3). Contudo, o sentimento dos jovens, aquando destes momentos de maior impacto cultural, é de orgulho e de reconhecimento, sendo referido por um que: “é muito importante representar algo tão grande como a nossa

ilha ou freguesia” (inq_1_INE2). Face às romarias quaresmais, os inquiridos jovens consideram que, ao nível educativo, estas permitem um afastamento das tecnologias e o conhecimento de lugares novos, devendo integrar também as mulheres.

Em síntese, os impactos causados na comunidade e na educação das crianças e jovens, por meio do papel da cultura no desenvolvimento do concelho, incidem, segundo as fontes escritas, na valorização do papel das instituições, no impacto no desenvolvimento económico da sociedade e no destaque mais acentuado da cultura da Ribeira Grande, na ilha, na região, no país e na diáspora. Na educação, enfatizam a dinâmica que os projetos assumem nos contextos escolares e não escolares, trazendo desafios, novas aprendizagens, valorização e uma maior motivação para uma participação mais ativa e crítica. Segundo as observações, constatamos que há uma abertura dos grupos culturais à comunidade local, o que possibilita uma maior proximidade e envolvimento, surgindo a necessidade de divulgação dos momentos culturais, acentuando o seu impacto. No contexto escolar, a arte e a cultura possuem uma ligação muito direta, com base nas expressões artísticas e vivências identitárias e culturais, uma vez que há um trabalho em conjunto na promoção das atividades, potenciando um maior impacto e transformação das mentalidades, de alunos e docentes. Para os dirigentes, crianças e jovens (em entrevista), há uma reduzida aposta no apoio aos grupos culturais (folclore e filarmónicas), bem como nas festividades e tradições populares. Contudo, os seus participantes reconhecem o seu valor, tendo a noção do papel que os mesmos grupos têm na comunidade, pelo desenvolvimento, pelo impacto e pela atração turística (cada vez maior). Tais atividades trazem, para os participantes mais jovens, momentos de alegria, diversão e orgulho, pela natureza dos grupos, pelas oportunidades e pela representação que têm dos Açores e da herança cultural.

5.2.2.4. Nível de participação e de satisfação das crianças e jovens na cultura local

Neste ponto n.º 5.2.2.4 focar-nos-emos no quarto objetivo do estudo:

Analisar o nível de adesão das crianças e jovens à cultura local, determinando os seus interesses

Neste sentido, analisaremos e discutiremos o referido objetivo através da categorização realizada e suas subcategorias, conforme o Quadro n.º 6 – Síntese de categorias – Nível de adesão à cultura local.

Quadro n.º 6 – Síntese de categorias – Nível de adesão à cultura local

Categorias	Subcategorias	Exemplos de Unidades de Registo	Instrumentos de recolha de dados	Contextos	Análise de conteúdo
Nível de participação das crianças e jovens	-----	“Atividade realizou-se de forma colaborativa com as turmas (...) e todos os que ajudaram na logística e na preparação dos espaços de leitura poética” (N_IE2_04a_2022).	Análise documental Jornal concelhio Jornais escolares	-----	Jornais - Quadro de análise por categorias
Nível de satisfação das crianças e jovens		“Nestes dias vividos com entusiasmo (...), foi com empenho que os alunos da IE2 prepararam os trabalhos sobre a sua terra e os seus usos” (N_IE1_06b_2021).			
Valorização da cultura popular		“Mais do que meras festas de rua, têm sido verdadeiros momentos de partilha e convívio, num claro sentimento de pertença à nossa terra” (AG_JC_1.º_07_22)			
Papel dos grupos de crianças e jovens	Nível de participação das crianças e jovens	“Ser uma escola inclusiva é chamar todos à participação ativa, quer seja em pequenos projetos quer seja em grandes” (nv IE2)	Notícias virtuais Observações – Notas de Campo Registo fotográfico	Observações: IE e INE	QDA Miner Quadro de análise
	Nível de satisfação das crianças/ jovens	“Os alunos divertiram-se durante a sua leitura, pois trata-se de um texto com muito humor” (nv IE2)			
Herança cultural	Valorização da cultura popular	“A cultura popular esteve espelhada no ensaio entre a banda e a marcha, na medida em que se verificou popularismo e o gosto pelas tradições (...), pelo ritmo da música, disposição da atuação, relação entre as pessoas e			

		coreografias” (obs_1.º_INE2)			
	transmissão cultural pelas gerações mais velhas – registo de memórias identitárias	“A herança cultural possui um papel marcante na história e na identidade do povo nacional, pois ainda hoje a mesma história é partilhada aos alunos, no âmbito da disciplina de História” (obs_3.º_IE1)			
Herança cultural transmitida pelas gerações – registo de memórias identitárias		“É preciso investir em formação, para que as gerações mais novas possam aprender esta arte” (AP_JC_10_22) “Este documentário retrata crianças e adolescentes que trabalhavam nas plantações de chá, na Gorreana” (N_IE2_06c_2022)	Análise documental Jornal concelhio Jornais escolares		Jornais - Quadro de análise por categorias
Adesão e influências das crianças e jovens	Nível de adesão à cultura local	“A filarmónica é aquela coisa que há gente que está lá (...). Não temos o hábito de ir ver Bandas filarmónicas a atuar” (inq_1_IE2_J)	entrevistas semiestruturadas Entrevistas não estruturadas	Contexto Escolar (IE1 e IE2) Contexto Não Escolar (INE2 e INE3)	QDA Miner Quadros síntese
	Influências da globalização na cultura local.	“Há jovens no folclore que gostam das músicas do Brasil, que não são muito apropriadas para os jovens. Mas continuam sempre no folclore e gostam” (inq_1_INE3_C)			

Iniciamos com a análise documental (Anexos T, U, V1, V2, W1, W2) dos recortes dos jornais escolares, do jornal concelhio e das notícias virtuais. Começamos pelos jornais escolares, com base em três categorias: 1) “Valorização da cultura popular”; 2) “Nível de participação das crianças e jovens” e a nona categoria; 3) “Nível de satisfação das crianças e jovens”. Estabelecendo a ligação às Tabelas 9 e 10, capítulo V, percebemos que, para as categorias referidas, no jornal concelhio tiveram na totalidade 42 ocorrências, com 11,2%,

e nos jornais escolares 39 ocorrências, com 23,35%. Ressalvamos que na categoria “Nível de participação”, nos jornais escolares, obtivemos os resultados mais elevados no balanço da análise, com 26 ocorrências (15,57%), o que talvez se deveu à obrigatoriedade que os alunos apontaram, nas entrevistas, para a participação nas atividades promovidas na escola, verificando-se no jornal concelhio uma participação mais reduzida (16 ocorrências, com 4,27%). Face à satisfação, nos diferentes jornais, as ocorrências apontaram valores mais baixos, o que revela que o interesse dos mais novos, em relação à adesão da cultura local, se encontra menos evidente, notando-se também na valorização da cultura popular, apesar de o jornal concelhio obter um número ligeiramente superior (22 ocorrências, com 5,87%).

Assim sendo, começaremos pela análise dos jornais escolares, com base em três categorias: 1) “Valorização da cultura popular”; 2) “Nível de participação das crianças e jovens” e 3) “Nível de satisfação das crianças e jovens”. Na categoria “Nível de participação das crianças e jovens”, notamos que as crianças e jovens participam em algumas atividades culturais promovidas pela escola, como o São Martinho e o Natal. Há a preocupação, por parte da escola, em estabelecer parcerias com outras entidades locais (autarquias, IPSS, empresas, etc.), de modo a potenciar a participação dos alunos nas atividades culturais da biblioteca escolar e nas festividades de comemoração do Espírito Santo. Contudo, percebemos que há um conjunto de atividades bastante participadas pelos jovens que não se prendem com manifestações culturais, designadamente ações cívicas, concursos temáticos, participações políticas juvenis, serviços de voluntariado e competições desportivas. Freitas Junior e Perucelli (2019) chamam a atenção para o facto de as crianças, desde tenra idade, aprenderem a identificar-se com as manifestações culturais locais, sendo-lhes inculcadas valores, hábitos e crenças, contudo, com as diversas influências e com a construção identitária do próprio indivíduo poderá haver uma maior ou menor identificação e sentido de pertença.

Em relação à análise do jornal concelhio (Anexo V1 e V2), na categoria – “Nível de participação das crianças e jovens”, – percebemos que há um envolvimento ativo dos mais novos nas atividades de animação educativa e há a realização de projetos escolares, de âmbito concelhio, a fim de envolver positivamente os estudantes. Também verificamos no jornal concelhio, à semelhança dos escolares, a aposta na promoção de atividades de cariz desportivo como modo de atração da população mais jovem. Por outro lado, também notamos que há um crescente papel mais ativo dos jovens em festivais de tunas e no associativismo, e um envolvimento dos mais novos em festividades populares e

tradicionais do concelho, como as Cavalhadas. Também observamos que há uma valorização, por parte dos jovens e das crianças, da participação e conhecimento das romarias quaresmais de São Miguel, pelas relações que estabelecem e lugares que visitam, tal como retrata a imagem 12, que atesta a presença de crianças nas romarias



Imagem 12 – Grupo de romeiros (Obs_INE1_2017)

Remetendo para a análise das Tabelas 7 e 8, capítulo V, percebemos que a categoria – “Papel dos grupos de crianças e jovens” –, e subcategorias – “Nível de participação e Nível de satisfação” –, apresentaram na totalidade, para a análise das notícias virtuais 22 ocorrências, com 13,2%, enquanto que na análise das observações, para a mesma categoria, há 88 ocorrências, com 17,1%. Deste modo, depreendemos que nas observações os resultados foram mais evidentes, do que nas notícias virtuais, o que nos faz refletir que através do contacto e dos momentos de observação poderemos ter uma maior perceção do nível de participação e de satisfação das crianças e jovens, aquando do desenvolvimento das atividades culturais.

Segundo a análise dos recortes das notícias virtuais (IE1 e IE2 – Anexo W1 e W2), relativamente à categoria – “Papel dos grupos de crianças e jovens” –, com a subcategoria – “Nível de participação das crianças e jovens” –, concluímos que há uma participação ativa em atividades desportivas, promotoras de igualdade de género, de cuidados de alimentação e em projetos, promovidos pela autarquia e participados pela escola, de que é

exemplo o Orçamento Participativo. Notamos, também, que há um envolvimento ativo em programas alusivos ao pensamento computacional, havendo um destaque dos alunos de mérito académico e desportivo e ao nível de resultados verificamos que “foram 99 alunos distinguidos nas categorias de superação de dificuldades, mérito desportivo e mérito escolar” (r. virtual_IE2_2022). Os projetos da escola procuram apostar numa promoção de uma educação com vista à inclusão, onde todos podem participar e ter uma voz ativa. À luz de Bonança et al. (2022), ainda é uma temática que requer atenção, análise e diálogo, pois a sua implementação nas escolas carece de novas adaptações e (re)organizações, de forma a garantir “a oportunidade e o direito ao sucesso educativo” (p. 142).

Seguidamente, abordaremos a análise da recolha de dados através da observação não participante. Iniciando pela subcategoria – “Nível de participação das crianças e jovens” –, percebemos que as crianças e jovens, no folclore, revelam uma excelente participação, gosto e interesse, aguardando pela oportunidade de fazerem parte dos balhos. Andrade (2020) reforça que as bandas filarmónicas desempenham um papel cultural e social de enorme importância para a freguesia de que fazem parte, permitindo envolver os mais jovens e possibilitar relações intergeracionais, sendo “um «conservatório do povo» e uma escola de vida para as novas gerações” (p. 213). No momento de levantamento de dados, constatamos que na filarmónica o número de crianças/jovens participantes era mais acentuado do que o dos adultos, como verificamos pelas imagens 13 e 14.



Imagem 13

Ensaio da banda (Obs_INE2_2022)



Imagem 14

Procissão – banda (Obs_INE2_2022)

Observamos que a vivência cultural dos grupos de jovens é pautada pelas rotinas, ensaios e relacionamento com os colegas (da mesma idade ou mais velhos), notando-se que “este é um trabalho que requer estudo, dedicação e aprendizagem” (foto_1_INE2). O folclore também apresenta um método de trabalho muito característico, como notamos pelas fotografias analisadas: “todos os membros, velhos e novos, fizeram este exercício físico, com benefícios mental e social” (fotos_obs_1_INE3 – Anexo E). Verificamos que, aquando das atuações públicas, há a presença de muitas pessoas de diferentes idades, observando-se a participação ativa de muitos jovens: “o nível de participação foi bastante acentuado, não só pelos membros do GF, mas também pelas crianças, jovens e adultos da freguesia” (obs_3_INE3).

Ao nível escolar, a adesão às atividades artísticas foi positiva, com a participação de diferentes níveis de ensino, dependendo a qualidade do ensino do grau de participação dos alunos, nomeadamente na criação de projetos, tendo em conta que “os alunos de diferentes anos participaram ativamente na atividade, com momentos musicais (acompanhamento musical, recitação do poema com o som de piano, canto do hino da escola), apresentação do evento, apoio na entrega de prémios e na logística do espetáculo” (obs_1_IE1). Notamos que há uma adequação da participação nas atividades, de acordo com as condições de cada turma e de cada aluno, uma vez que recolhemos pela observação, no testemunho de um participante, que “a escola convida os jovens a participar nos projetos e a criar, a fim de promover uma melhor qualidade de ensino” (obs_1_IE1).

No entanto, verificamos uma fraca adesão dos alunos às atividades propostas pelos professores, o que se tornou evidente através de uma exposição temática organizada por um docente: “foi organizada pelo professor titular da disciplina de História, não havendo um papel ativo dos alunos na preparação da mesma e nem na frequência” (obs_3_IE1). Observamos, noutra momento, que os alunos, quando motivados e envolvidos no processo de construção dos projetos e atividades, são mais participativos: “revelaram uma excelente participação e investimento” (obs_8_IE1). Deste modo, eleva-se o nível de adesão quando se incentiva à participação ativa nas escolas, ao contrário da situação referida no âmbito da disciplina de História. Cristóvão (2022) diz que o papel da escola é crucial na vivência de novas oportunidades culturais e educativas, permitindo outros saberes e a construção da formação pessoal e social, daí a pertinência de no currículo se dar lugar à reflexão em torno da cultura local, nomeadamente os regionalismos e a história, fazendo com que cada aluno tenha uma maior compreensão sobre as suas raízes e a sua identidade.

Na categoria seguinte – “Nível de satisfação das crianças e jovens” –, de acordo com os jornais escolares, verificamos que o contacto com as artes – nomeadamente o teatro, a música e a poesia – proporciona uma maior satisfação e realização: “alguns deles, claramente, encontram nas expressões artísticas o seu meio e um caminho para a sua realização” (N_IE1_04a_2022). Outras formas de satisfação, aquando da participação, estão relacionadas com o recurso à educação para a cidadania, como forma de promover o gosto pela participação cívica e política, bem como o contacto com diversos profissionais de diferentes áreas. Notamos uma especial satisfação com as atividades em que se pode partilhar as festividades, os costumes e tradições locais – “foi com empenho que os alunos da IE2 prepararam os trabalhos sobre a sua terra e os seus usos” (N_IE2_06b_2021), tal como espelhado na imagem 15.

Erasmus+ Heritage Education Learning Program

“...um trabalho de parceria coeso e desafiante, onde, mais uma vez, se comprova que o trabalho em equipa anula a distância e esbata as dificuldades”

Inclusão, Voluntariado e Herança Cultural foram o mote do encontro Erasmus+ que decorreu *online*, através da plataforma Teams, entre 26 e 28 de maio. Este encontro finalizou um projeto de três anos, que ligou escolas geograficamente distantes - a o Galatasaray Liceu), a escola

te) e o Agrupamento de Escolas. Foram três dias agitados, que se iniciaram com a cerimónia de boas-vindas e a divisão dos alunos em grupos internacionais para realizarem atividades de quebra-gelo. A partir daí, tudo se desenrolou num ambiente de partilha e camaradagem - apresentação dos trabalhos preparados pelos alunos



Encontro @line do projeto Erasmus+

das várias escolas, *workshops*, formação digital para estudantes e professores, transmissões ao vivo... sempre na perspetiva de valorizar o Pas-

sado e senti-lo como a chave de um Futuro mais sustentável e promissor. Nestes dias, vividos com entusiasmo e com muitos partici-

pantes, foi com empenho que os alunos da prepararam os trabalhos sobre a sua terra e os seus usos. Assim, com orgulho, explicaram ao grande grupo a tradição açoriana das festas em honra do Divino Espírito Santo, a sua origem e como são vividas nos Açores e, mais especificamente, na comunidade escolar. Ainda sobre herança cultural, foi brevemente apresentado o Museu da Ribeira Grande, onde decorreu uma *live* musical com o cantautor cabo-verdiano Jaime Goth. Além da herança cultural, as escolas partilharam experiências e estratégias de inclusão e voluntariado desenvolvidas nas suas comunidades. Apesar de *online*, esta mobilidade satisfaz as expectativas dos jovens - "...foi uma ótima experiência. Além de me ter dado mais conhecimento acerca de outros países, deu-me novas amizades". Não serão esses os papéis da escola... despertar para o conhecimento e criar laços? *

Imagem 15 – Projeto de Erasmus (jornal escolar_IE2_06-22)

Ainda na mesma categoria, no jornal concelhio aponta-se a atração das crianças pelas festividades populares e tradicionais, com muita alegria, cor e brilho. Notamos que há um entusiasmo do público juvenil pelas atividades relacionadas com o desporto e que o conhecimento de outras culturas motiva a juventude.

No que diz respeito à subcategoria – “Nível de satisfação das crianças e jovens” –, na análise das notícias virtuais, constatamos que existe uma valorização dos momentos de convívio entre alunos e professores, como essenciais no sucesso, e uma diversão e

empenho aquando da promoção das atividades artísticas. Para Bulhões e Condessa (2022), as atividades de dinâmica cultural e educativa permitem conhecer e aprender a cultura, dotando as crianças e jovens de competências de preparação para o futuro e de um sentido maior de responsabilização, cidadania e de capacidade criativa.

Analisando a mesma subcategoria, através da observação, percebemos que há uma elevada satisfação na relação das crianças e jovens com os mais velhos, com muitos momentos de convívio, alegria e de interajuda, tal como deduzimos da seguinte observação: “o grupo de jovens músicos manifestaram muita satisfação, pela forma como interagem com o maestro e com os colegas (mais velhos e novos)” (obs_1_INE2). Concluímos que ao longo do tempo de permanência nos grupos, os jovens intensificam o seu grau de satisfação, na medida em que “os membros ao longo do ensaio aumentam o nível de satisfação, tornando-se mais comunicativos e libertos” (obs_1_INE3). Tal perspetiva é corroborada pelo registo fotográfico, pois “apesar da alegria, os elementos mantinham sempre a sua ordem, respeito, disciplina e organização, para que as entradas e saídas dos ranchos fluíssem com naturalidade” (fotos_obs_4_INE3 – Anexo E).

O nível de satisfação torna-se mais acentuado quando há a atuação pela primeira vez, sendo que os mais novos, no folclore, aguardavam com entusiasmo a oportunidade de participar nos balhos; contudo, no momento de exibição, demonstravam fisicamente alguma tensão, responsabilidade e rosto fechado, como verificámos – “revelavam concentração na dança, uma vez que os seus rostos permaneciam firmes e inertes” (obs_4_INE3) –, ao contrário dos colegas mais velhos que sorriam constantemente, demonstrando leveza e descontração. A presença dos mais velhos promove uma grande satisfação por parte dos mais novos – convívio, interajuda e alegria – no contacto com a cultura popular, o que vai ao encontro de Santos (2015), que refere que a cultura local é valorizada pela consciencialização do processo de identidade e pela herança cultural transmitida ao longo das gerações.

Ao nível escolar, podemos perceber que há uma maior satisfação nos momentos artísticos, em vez da apresentação formal/ institucional (atividades de protocolo e de exibição de conteúdos, em que o aluno é apenas o ouvinte) e também nas festividades comemorativas, de natureza cultural, bem como pelo envolvimento no processo de construção e criatividade das atividades.

No que concerne à última categoria a analisar – “Valorização da cultura popular” –, constatamos, pelos jornais escolares, que a cultura popular é valorizada através da

comemoração de festividades tradicionais e populares (São Martinho e Espírito Santo), relacionadas com costumes e hábitos antigos, passados ao longo das gerações.

Face à referida categoria, notamos na análise do jornal concelhio que a cultura popular pressupõe a valorização das tradições e da cultura na comunidade, com várias iniciativas, o que permite atrair novos visitantes. Neste processo, há um reconhecimento do associativismo. A cultura popular proporciona o entretenimento, bem-estar, alegria, convívio e partilha entre o povo, sendo que a relação entre o popular e o religioso é valorizada pela comunidade em geral, uma vez que “mais do que meras festas de rua, têm sido verdadeiros momentos de partilha e convívio, num claro sentimento de pertença à nossa terra” (AG_JC_1.º_07_22). Há também o reconhecimento do papel das romarias quaresmais na manifestação da fé do povo açoriano e na história insular. A comemoração da parte profana, na Festa da Flor, Cavalhadas e Marchas Populares, ocorre através da vivência das tradições populares (decoreação de carros alegóricos, vestuário típico, desfiles etnográficos, danças populares e representações de usos e costumes do povo). Neste sentido, um inquirido acrescenta que: “a própria dinâmica cultural [e] as festas das freguesias e do concelho (...) são muito características do nosso povo” (AG_JC_1.º_05_22). Para Mendonça (2021), as manifestações religiosas e populares permitem a promoção do bem-estar, a alegria e o compromisso.

Na subcategoria da valorização da cultura popular, integrada na categoria de herança cultural, segundo as notícias virtuais, notamos que há o reconhecimento dos momentos e feitos populares, de importância para a vida comunitária e religiosa. Outra análise foi referente ao envolvimento em festividades tradicionais, através do papel dos mais velhos. Para Silva (2017), a transmissão cultural ocorre ao longo de várias gerações, pelas influências dos seus pares e de pessoas mais velhas (familiares ou educadores), num sentido coletivo e de interajuda, desempenhando um papel fundamental na dinâmica das práticas educativas e na construção das culturas da infância.

Em relação à categoria – “Valorização da cultura popular” – constatamos, pelas observações, que a música e a dança de folclore representam as tradições locais e regionais: “pelo ritmo da música, disposição da atuação, relação entre as pessoas e coreografias da marcha” (obs_1_INE2). A música popular caracteriza-se, segundo um participante, por ser “mais leve, por isso as notas têm de ser mais soltas” (obs_1_INE2). Há traços que se mantêm enraizados na cultura local, como se verifica na análise das imagens: “os elementos estavam vestidos a rigor, com os seus trajes habituais de folclore, trazendo também as suas

cestas. Estas representam a cultura do chá, que é a temática central do rancho em estudo” (fotos_obs_3_INE3 – Anexo E), o que podemos observar na imagem 16.



Imagem 16 – Apresentação pública – Folclore (Obs_INE3_2022)

Também a filarmónica promove momentos de interpretação de músicas populares, agradando aos intervenientes e à população, o que conseguimos notar pelas imagens (por exemplo, na imagem 17) e pelos testemunhos recolhidos: “o papel musical da Banda é crucial para os momentos de festa e de entretenimento. As pessoas sentem satisfação por ouvir a música da filarmónica, tornando-se um momento de bem-estar e convívio entre a comunidade” (foto_obs_4_INE2 – Anexo E).



Imagem 17 – Concerto público da filarmónica (Obs_INE2_2022)

Em contexto escolar, a comemoração da festividade do Espírito Santo é um momento de partilha e alegria. Observamos também que a literatura está presente na representação da cultura regional: “a cultura popular esteve patente na interpretação que se pode ter em relação às palavras de Pedro A. Maia e a sua representação regional” (obs_5_IE1). Estas atividades contribuem para que a escola seja “produtora de diferença” (Torres, 2018, p. 381), estimulando a crítica, a emancipação e o pensamento, num desafio que Torres (2018) designa como “reimaginação do seu próprio conhecimento” (p. 382), no âmbito da definição do “plano cultural diante de uma perspetiva de política curricular” (p. 382).

Seguidamente, abordaremos a análise dos jornais escolares e do jornal concelhio, acerca do papel da herança cultural transmitida pelas gerações (registo de memórias identitárias), em relação ao grau de adesão dos mais novos às atividades culturais promovidas. Segundo as Tabelas 9 e 10, capítulo V, observamos que a categoria referida foi mais evidenciada no jornal concelhio (42 ocorrências, com 11,20%), do que nos jornais escolares (12 ocorrências, com 7,19%), tendo em conta que nas atividades divulgadas pelo jornal concelhio o papel dos mais velhos, na transmissão da cultura às novas gerações, se torna mais acentuado, do que no contexto escolar.

Nos jornais escolares há iniciativas que promovem a transmissão da herança cultural ao longo das gerações: documentário, exposições de fotografias, *workshops* e testemunhos; momentos artísticos, com alusão ao passado e ao presente; demonstração prática da realidade de outrora aos alunos atuais, a fim de refletirem sobre a origem, história e impacto nos dias de hoje; leitura de histórias representativas do passado, nomeadamente do âmbito social, político e histórico; transmissão das vivências das festividades (Espírito Santo); reconhecimento da cultura da pesca nos Açores, como momento de lazer e de trabalho para as comunidades locais.

No jornal concelhio verifica-se os seguintes aspetos: aposta na formação das novas gerações e na criação de espaços interpretativos, como modo de aprendizagem da arte; desinteresse dos mais jovens pela tecelagem, porque requer experiência e dedicação; reconhecimento do papel dos açorianos na descoberta no Sul do Brasil, verificando-se influências através das tradições (religiosas e etnográficas), da língua e costumes açorianos; influências das tradições na educação dos mais novos, nas lidas domésticas, nas brincadeiras infantis e na vida religiosa; criação de Confrarias de carne guisada, como forma de promover a sua preservação, perpetuação e divulgação; apoio do Governo

Regional nos projetos que promovem a identidade, registo de memórias e ações culturais; comemorações festivas na comunidade que trazem alegria, convívio, partilha e revivência do passado; valorização dos feitos históricos, deixados pelos antepassados (Cavalcadas de S. Pedro); transmissão das riquezas do mar dos Açores, aos mais novos, de forma a preservá-las; registo da autonomia dos Açores como uma conquista da democracia, o que acentua a diferença; referência a obras literárias e homenagens a figuras ilustres, com vista a celebrar e preservar a herança cultural do povo açoriano; explicação às crianças das profissões de outrora; existência de memórias quinhentistas na Ribeira Grande, desde a arquitetura à literatura; observação de tradições em Porto Alegre, com marcas dos Açores (Cavalcadas e Espírito Santo), o que revela a identidade e as memórias de um povo; valorização do papel dos emigrantes na cultura açoriana e na transmissão de pais/avós para filhos/netos.

Ainda na análise dos conteúdos das notícias virtuais, na categoria – “Herança cultural” –, foram consideradas as subcategorias: “Transmissão cultural pelas gerações mais velhas – registo de memórias identitárias” e “Valorização da cultura popular”. Em 2020, Scarpeline refere que as lembranças provêm tanto da componente individual como da social, tendo o coletivo um papel importante na transmissão da herança cultural, construindo-se, assim, memórias. De acordo com a Tabela 8, capítulo V, a categoria mencionada apresentou 47 ocorrências, com 28,2%, sendo que a subcategoria “Transmissão cultural pelas gerações mais velhas” se destacou, com 31 ocorrências (18,6%), enquanto que as restantes tiveram resultados mais baixos. Neste sentido, e em relação ao seu papel na adesão dos mais novos às atividades locais, destacamos os principais resultados:

- a) partilha de testemunhos de convidados, com histórias no âmbito social, político e cultural, a fim de realizarem a partilha com os mais novos, através dos seus exemplos, referências e vivências;
- b) reconhecimento do papel das romarias quaresmais ao longo da história, com o testemunho de umromeiro mais velho;
- c) transmissão de mensagens de fé e vontade de construir coisas novas e diferentes; partilha do papel da comunicação social na atualidade – benefícios e malefícios.

De modo a continuarmos a compreender o nível de adesão das crianças à cultura local, abordaremos, segundo a análise das observações, a referida categoria e

subcategorias. À luz da Tabela 7, capítulo V, a subcategoria “Transmissão cultural pelas gerações mais velhas” apresentou o resultado também mais elevado (33 ocorrências, com 6.4%) e as restantes com valores mais baixos. Na totalidade a categoria apresentou 79 ocorrências, com 15,3%.

No que concerne à transmissão cultural pelas gerações mais velhas e às influências na adesão das crianças e jovens às atividades culturais, passamos a referir sucintamente o modo como ocorrem as respetivas influências nos mais novos, que verificamos através dos momentos de observação, em contexto formal e não formal:

- a) testemunho dos membros mais velhos dos grupos culturais na dinâmica das atuações, pela participação, referência e transmissão de valores;
- b) constituição dos grupos por várias gerações, o que se torna um enriquecimento na vivências dos momentos, com ensinamentos, partilhas e colaboração;
- c) organização, pelos adultos, das dinâmicas do ensaio, com o intuito de integrar e preparar as crianças e jovens para as atuações;
- d) acompanhamento, desde tenra idade, das crianças pequenas nos ensaios, havendo a transmissão, desde cedo, de memórias e costumes;
- e) incentivo pelos adultos na determinação, motivação e confiança que os mais jovens devem ter, aquando dos ensaios;
- f) no folclore há a interpretação, pela dança e música, de memórias identitárias da cultura local, tais como: costumes dos antepassados e representações das práticas culturais associadas à dança (trabalho, lazer e convívio);
- g) representação das procissões como manifestações de transmissões culturais ao longo das várias gerações, revelando um conjunto de memórias identitárias;
- h) apoio por ex-participantes nos momentos de atuações públicas, representando, assim, as memórias coletivas e individuais do grupo cultural;
- i) presença dos familiares nas atuações públicas, de forma a apoiarem e incentivarem os seus filhos para a valorização das práticas culturais;
- j) manifestação da herança cultural e identitária nos trabalhos artísticos e tradicionais, desenvolvidos pelos alunos e professores.

No Quadro n.º 6 – Síntese de categorias – “Nível de adesão à cultura local” – definimos uma categoria – “Adesão e influências das crianças e jovens” –, com duas subcategorias: i) “Nível de adesão à cultura local”; ii) “Influências da globalização na cultura local”. Seguidamente, apresentaremos os resultados da análise e respetiva

discussão, resultantes das entrevistas semiestruturadas (crianças - Anexo O1, jovens - Anexo O2, Adultos – Anexo O3) e não estruturadas/ informais (Anexo Q), em contexto escolar e não escolar. Segundo a Tabela 6, capítulo V, a referida categoria possui para os dirigentes 105 ocorrências, com 21,5%, para as crianças 122 ocorrências, com 25% e para os jovens 122 ocorrências, com 25,5%, pelo que verificamos que os resultados são quase equiparados, tendo, no caso nos dirigentes, um valor um pouco mais baixo. Contudo, destacamos que na subcategoria – “Influências da globalização na cultura local” –, os resultados foram inferiores para todos os participantes, com 98 ocorrências (20,2%), comparativamente à subcategoria – “Nível de adesão à cultura local” – em que os resultados foram superiores, com 251 ocorrências (51,8%). Percebemos, deste modo, que há uma adesão considerável à cultura local e regional, não descurando as influências da globalização da dinâmica da mesmas.

Iniciaremos, assim, pela subcategoria “Nível de adesão à cultura local”, em que, segundo as entrevistas aos dirigentes (Anexo O3), recolhemos que há a promoção na escola de atividades culturais, alusivas à história, à geografia e à cultura dos Açores: “isto é uma orientação de escola tenta-se sempre fazer uma atividade tendo em conta a história, geografia e cultura dos Açores” (inq_1_IE); contudo, os dirigentes verificam que há pouca adesão dos jovens aos grupos de teatro escolares e aos grupos de música, com instrumentos tradicionais da cultura açoriana. Notamos também que há um decréscimo do grau de adesão dos alunos aos clubes da escola (clubes de artes – música e de artes plásticas –, robótica, xadrez, desporto) ao longo dos anos, apesar da melhoria das condições destes. No contexto escolar, as estratégias usadas para colmatar a falta de adesão consiste na valorização das raízes culturais e no envolvimento em projetos com os alunos, o que possibilita um maior interesse por parte de todos: “ir ao encontro dessa raiz, dessa cultura, traz no meu entender mais prazer aos alunos e também aos assistentes e melhor apoio de todo o processo de ensino aprendizagem e o desenvolvimento de todas as competências” (inq_2_IE). Esta valorização da cultura local poderá, segundo Mesquita (2022) possibilitar um sentimento de maior consciencialização da sua identidade, das diferenças culturais e a capacidade de partilha com outras culturas.

Pela análise efetuada, verificamos que o afastamento dos eventos culturais é maior no caso dos jovens e suas famílias que têm um interesse mais acentuado pelos meios tecnológicos, o que se acentuou após a pandemia; outro motivo deve-se ao facto de os jovens necessitarem sempre de desafios e de iniciativas novas. Para Butler e Princeswal

(2012), a participação das crianças e jovens, nos últimos anos, tem sofrido transformações, sendo entendida, para alguns, como “uma apatia da juventude de hoje em relação à política e à participação coletiva para mudanças sociais” (p. 107). Porém, para os autores, o modo de participação dos mais jovens modificou-se, tornando-se, por vários fatores, mais individualista e capitalista, pelo que se deve apostar no desenvolvimento de iniciativas, projetos e participações que visem a cidadania plena, à luz de uma maior justiça e da defesa dos direitos humanos.

Não obstante, nos grupos de folclore há alguma facilidade de adesão, mas o mesmo não acontece com os eventos religiosos, sendo importante valorizar as crianças, jovens e adultos, de modo a motivá-los e fortalecer a união e a participação. A satisfação é maior quando existe uma adesão livre e espontânea do público às festas populares, aquando das atuações dos grupos de folclore, havendo uma preferência pela dança em detrimento do canto, por parte dos membros do grupo. A opção por atuações de festivais de folclore torna-se mais desafiante, tendo um nível de exigência maior, tal como aponta um inquirido: “um festival deve ser a atuação que dá mais «pica», porque tem ali 6 ou 7 Grupos e cada qual quer fazer o melhor e aí a gente já se prepara de outra maneira, porque nós não estamos sozinhos, ao nível de direção artística” (inq_3_INE3). Neste sentido, há a preocupação em criar um espetáculo de folclore mais inovador e com criatividade, de forma a ser mais atrativo para o público. Para o inquirido, o inovar e criar consiste em promover “algo novo, alguma coreografia, até no meio de baile tem de se ir buscar alguma pessoa, mesmo que seja o pézinho da vila” (inq_3_INE3), de modo a surpreender quem assiste. Desta forma, garante-se uma maior satisfação com as atuações e os festivais de folclore. Contudo, os ranchos de folclore também necessitam de procurar jovens para integrar os grupos, de forma a haver continuidade das tradições, tendo-se perdido este trabalho durante o tempo de pandemia. Para além dos jovens, o rancho também integra pessoas com mais idade, que enriquecem também o grupo, como frisa Angelo (2018), no seu estudo, no qual afirma que é fundamental apostar na formação dos grupos de folclore, pela presença e testemunho dos mais velhos, possibilitando a recriação do passado, através da música e do vestuário, mantendo viva a tradição e as memórias; contudo, a mesma autora afirma que a “cultura é plástica” (p. 42), estando sujeita a novas transformações e nuances, de acordo com cada grupo de participantes.

Em relação à tradição das romarias quaresmais, há a referência de que no passado havia uma maior espiritualidade, pois “na altura as pessoas juntavam-se para ouvir a oração

dos romeiros, havia mais piedade e o povo estava mais mentalizado” (inq_1_INE1). Contudo, há um reconhecimento do papel das romarias na vivência da devoção Mariana, sentindo-a através da beleza da natureza e do perfume do incenso, sendo, assim, um encontro muito pessoal e não turismo religioso, “um grande expoente cultural dentro da nossa ilha” (inq_1_INE1). Tal visão dependerá da perspectiva individual de cada pessoa que integra a romaria. É de salientar que os grupos de romeiros para além da sua caminhada promovem atividades culturais, como a celebração do Espírito Santo e outras, porque “é o movimento mais católico e estão presentes em tudo, nas comissões de festas, nas mordomias, nas catequeses e nos grupos corais” (inq_1_INE1).

Em relação às entrevistas não estruturadas/ informais (Anexo Q), ainda na subcategoria – “Nível de adesão à cultura local” –, verificamos que há uma participação ativa dos alunos na construção das atividades festivas, quando estão envolvidos na dinâmica; daí que, na exposição acerca da História de Portugal, realizada na escola por docentes, tenha havido pouco interesse: “eu esperava mais receção por parte deles e a gente só tem o pulsar na prática e eu de facto vi que a adesão não foi muito grande” (ent_informal_f8). Em conversa informal, percebemos que os alunos se focam na realidade que os circunda, em detrimento do que surge para além da ilha, tal como foi referido por um participante: “os nossos alunos estão muito fechados na realidade que eles vivem no dia a dia” (ent_informal_f5). Neste sentido, Cristóvão (2022) refere a importância de haver a inclusão dos regionalismos no currículo, uma vez possibilita também um impacto positivo no saber (história e cultura) e adesão dos alunos, notando-se, assim, influências na construção do seu processo educativo e formativo.

Seguidamente, daremos enfoque à análise das entrevistas semiestruturadas das crianças e jovens, na categoria – “Adesão e influências das crianças e jovens”. Na primeira subcategoria – “Nível de adesão à cultura local” – conclui-se que a participação nos grupos culturais, tanto das crianças como dos jovens, ocorre devido ao incentivo dos mais velhos, acontecendo desde tenra idade. Um jovem salienta que as festividades locais, como o Espírito Santo, proporcionam boa disposição e alegria. Contudo, as crianças e jovens que participam consideram haver pouca adesão por parte de outras crianças e jovens, tal como referem: “ultimamente tem poucos músicos, a gente não tem feito muitos ensaios e procissões” (inq_1_INE2); “devia haver mais, porque com mais conseguimos fazer uma atuação, por exemplo, as raparigas às vezes ficam de fora porque não há rapazes para dançar com elas” (inq_1_INE3). Ainda salientam que as crianças têm mais participação do

que os jovens. Outra razão para a pouca adesão, tal como referiram os dirigentes, foi a epidemia de Covid-19, notando-se dificuldade na constituição dos grupos e na animação das festividades. Contudo, os jovens acrescentam que, por parte de alguns adultos, há alguma desmotivação pelas tradições.

Os grupos – folclore, filarmónica e romarias – participam em múltiplos eventos de natureza cultural para além dos que lhes são característicos, como, por exemplo: espetáculos de teatro, convívios e festas culturais (Festa da Flor, Festa Quinhentista, Semanas Culturais e temáticas, entre outras). Os jovens, por sua vez, consideram que deviam receber incentivos pela participação, bem como uma maior informação sobre os grupos culturais, como aponta um deles: “com a falta de informação promove-se o desinteresse dos jovens” (inq_6_IE2). Verificamos, também, que há o reconhecimento de atividades laborais culturais (ex: produção do chá), transmitidas pelos mais velhos, como sendo referências para os Açores e para o desenvolvimento da zona.

Na análise da categoria referente a – “Influências da globalização na cultura local” –, de acordo com as perspetivas dos dirigentes” (IE e INE – Anexo O3), constatamos que se verifica uma promoção da cultura local com base numa visão mais global, não havendo um foco especial na identidade local dos alunos. Verifica-se uma uniformização cultural devido à massificação da internet e à imitação de *influencers*, o que preocupa um dos inquiridos: “a forma como os alunos têm a visão exagerada no que respeita ao Universo, (...) porque estão muito ligados à internet e a [mesma] tenta uniformizar o planeta” (inq_1_IE). É, portanto, necessária uma atitude reflexiva com vista a promover espaços educativos mais humanísticos, pois, como refere Boto (2018), à luz da entrevista a António Nóvoa, “não é a tecnologia que nos vai salvar” (p. 19).

Nota-se a tendência para o desaparecimento das culturas ancestrais, com o domínio da cultura global. O afastamento de muitos jovens das atividades culturais locais ocorre devido às influências do mundo virtual e à procura de uma participação e aceitação à escala global, o que gera um maior isolamento e uma diminuição da socialização. Ao nível do ensino, há uma maior descentralização, com vista a projetar o aluno no mundo, perdendo-se, por vezes, a ligação à identidade local, ocorrendo “uma aculturação global no fundo, [em que] as culturas [e] as tradições tendem muito a desaparecer, ficam apenas aquelas que são muito conservadoras” (inq_1_IE). De acordo com Fonseca e Robot (2016), na atualidade há uma influência do global em contexto local de modo cada vez mais crescente e, neste sentido, é importante as tradições e as culturas locais estarem abertas às novas

influências, construindo novos modos de estar, de pensar e de se relacionar, sem perderem a sua essência identitária.

Outras vantagens para os grupos culturais são a vivência de novas oportunidades e um conhecimento de hábitos e de culturas diferentes, como, por exemplo, no folclore há a possibilidade de participar em festivais internacionais, com muitos grupos em atuação, tal como refere um inquirido: “a gente lidou com o Grupo da Costa Rica, na ilha Terceira, que era basicamente profissional, tinham lá tocadores que eram mesmo cantadores profissionais da Costa Rica, um deles até já tinha ganho a Eurovisão” (inq_3_INE3). Contudo, para os membros mais velhos do grupo, há alguma dificuldade na adaptação aos costumes de outros locais, ao contrário dos jovens, por exemplo, como referiu um entrevistado: “dar-lhes esta comida, nem se pensa nisso. Essa parte foi muito complicada” (inq_3_INE3).

De acordo com as entrevistas não estruturadas/ informais, face à segunda subcategoria – “Influências da globalização na cultura local” –, verificamos que há uma influência da inovação, do global, na construção de atividades tradicionais; por exemplo, uma inquirida refere que a exposição retratada “não está no [âmbito] tradicional, porque acho que nós devemos modernizar as coisas” (ent_informal_f4). Também notamos que há a valorização do mundo virtual, na atualidade, por parte dos jovens, em vez do contacto mais físico, verificando-se um reconhecimento de que a pouca adesão se deve ao facto de determinadas atividades culturais não serem virtuais, mas presenciais. O mundo digital, apesar de valorizado pelos jovens, deverá ser entendido “apenas [como] uma ferramenta de apoio e não vetor ou veículo básico de comunicação e interação” (Gold, 2018,p. 120), pelo que se torna pertinente o reconhecimento da socialização e a prática real dos momentos festivos e da própria cultura.

De seguida, abordaremos a análise da subcategoria – “Influências da globalização na cultura local” –, a partir das entrevistas semiestruturadas realizadas às crianças e jovens. Neste sentido, percebemos que há uma crescente adesão às redes sociais, visualizações de vídeos e imagens de influenciadores mundiais, por parte dos mais jovens, o que faz com que haja um menor interesse pelas atividades culturais a nível local. Esta opção, para os inquiridos, traz, em primeira instância, consequências negativas para o desenvolvimento físico, psicológico e social, das crianças e jovens. Outra consequência está relacionada com o tempo de dedicação à cultura local, pois os efeitos da globalização fazem com que os

mais jovens estejam durante muito tempo dedicados às visualizações e interações nas redes sociais.

Porém, também recolhemos a informação que há a participação de alguns jovens nos grupos culturais locais apesar de também se identificarem com a cultura global, como frisa uma criança: “há jovens no folclore que gostam das músicas do Brasil, que não são muito apropriadas para os jovens, mas continuam sempre no folclore e gostam do folclore e da música” (inq_1_INE3). Assistimos também a uma educação para um mundo mais global, desvalorizando-se, em contrapartida, as características singulares de cada grupo/cultura, uma vez que “a globalização é pensar, por exemplo, que somos todos iguais” (inq_5_IE1). Para a juventude, há um incentivo para consumo de conteúdos virtuais, acentuado com a pandemia da COVID-19, de modo a estimular mais os jovens à exploração das tecnologias, levando-os a um maior afastamento relacional dos outros e a perder a atenção e interesse pela escola e pelos grupos culturais locais.

As crianças também apontam aspetos positivos da adesão aos conteúdos virtuais, mostrando as potencialidades destes para incentivar os jovens a uma maior participação nas atividades culturais locais. Os jovens também frisam outros aspetos positivos do uso das tecnologias, nomeadamente a promoção dos trabalhos artísticos dos grupos e o convite virtual a eventuais interessados, como refere um jovem: “as tecnologias acabam por divulgar mais a Banda” (inq_1_INE2). Porém, um jovem também destaca que sempre houve a existência de cultura mesmo sem o apoio e promoção das tecnologias.

Em síntese, segundo a análise do nível de adesão à cultura cultural – participação e satisfação –, podemos referir que, de acordo com os conteúdos escritos e testemunhos, há alguma participação dos mais jovens nas festividades e atividades culturais promovidas pela escola, com mais adesão e satisfação pelas atividades artísticas, desportivas e de natureza social e cívica. A própria escola possui uma crescente preocupação na dinamização de projetos, para que possam envolver mais os alunos, com um sentido mais inclusivo, sendo valorizada a relação entre os intervenientes educativos, o que se verificou também na observação.

Ao nível concelhio verificamos participação e satisfação nas atividades culturais, que remontam para um sentido mais popular, tradicional e religioso. Nos contextos não escolares, os mais jovens revelam uma participação mais ativa, com um nível de adesão e de satisfação mais elevado, apesar de haver um método de trabalho e de dedicação bastante intenso. Tais atividades possibilitam, para os mais jovens, novas vivências, experiências e

oportunidades de contactar com outras culturas. Também notamos, pela observação e testemunhos, que a participação e a satisfação são promovidas com base na relação com os mais velhos, por meio da herança cultural potenciando, assim, a continuidade e o envolvimento nas atividades culturais.

A cultura popular é vista como sendo transmissora de entretenimento e de bem-estar (pessoal e relacional), com uma ligação à componente religiosa, havendo uma valorização das suas tradições na cultura da comunidade. Percebemos que, na atualidade, há uma crescente uniformização cultural (influência massiva das tecnologias e dos *influencers*), por efeito da globalização, o que conseqüentemente leva, para os participantes, a uma tendência para o desaparecimento da cultura local e popular. Neste sentido, há a visão, pelos mais novos, de que se deve dar espaço ao mundo virtual, apostando na dinâmica e nas potencialidades das atividades culturais, não descurando as raízes, costumes e práticas tradicionais, identitárias e culturais.

5.2.2.5. Representações das crianças e jovens da(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e da educação dos mais novos

Neste ponto apresentaremos e discutiremos a representação que as crianças e jovens possuem face à(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação dos mais novos, resultante da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas (Anexo O1 e O2), das entrevistas semiestruturadas/ informais (Anexo Q) e das observações não participantes (Anexo R e S). Neste sentido, criamos a categoria designada – “Influências da cultura na construção da identidade e educação” – e duas subcategorias – “Influências da cultura na identidade dos mais novos” e “Influências da cultura na educação das novas gerações”. De acordo com a Tabela 6, capítulo V, sabemos que a categoria referida obteve 121 ocorrências, com 25,1%, notando-se um valor superior na subcategoria “Influências da cultura na educação das novas gerações”, onde se conclui que há uma maior percepção das influências na educação do que na identidade.

Face à subcategoria – “Influências da cultura na identidade dos mais novos” –, percebemos que tanto as crianças e como os jovens atribuem uma significação à forma como as atividades culturais modificam a relação com o próprio eu e a sua história de vida. As crianças e os jovens corroboram a perspectiva de que há uma vivência contínua da cultura do folclore no dia a dia, através da música (retrata amor, carinho e caridade) e da dança,

definindo a sua identidade, tal como refere um jovem: “a minha mãe (...) puxava a gente para as atuações e íamos todos, era sempre uma vivência e uma alegria” (inq_1_INE3). Para as crianças a criação do grupo de folclore está associada à questão identitária de um povo, através da apanha do chá e do bailarico popular, marcando quem participa, havendo, assim, segundo os jovens, a representação de que o folclore é uma marca única e identitária, para a localidade e para cada participante, uma vez que “cultura tem a ver com a identidade que cada pessoa, porque, para além de ser único, vai ser diferente de alguém que não presenciou as mesmas atividades culturais” (inq_4_IE2). Outro inquirido jovem acrescenta que “muitos dos adultos que estão aqui vêm desde crianças, e [isso] acaba por ajudar a moldar a personalidade de uma pessoa, o que afeta a identidade”, daí que se note a importância que as atividades culturais assumem na vida e na construção identitária de cada pessoa.

Tanto as crianças como os jovens entendem o folclore com muita seriedade e orgulho, reconhecendo a importância identitária que o mesmo possui, para os seus avós, pais e comunidade em geral. Também manifestam que as suas influências marcam, porque, para além dos compromissos assumidos e os momentos de convívio no grupo, há sempre uma ligação ao rancho e continuidade. Tal como refere Muzombo (2018), o folclore representa a sabedoria popular, sendo entendido como sinónimo de ruralidade, através das manifestações, festividades e das suas origens, constituindo, assim, o património imaterial. Para o mesmo autor, o espaço onde a pessoa nasce e socializa constrói a sua cultura e a identidade.

Para os mais novos, a definição da identidade de cada pessoa é representada pelo lugar de onde vem e dos grupos em que participa, na medida em que para as crianças “vão sendo mais sãs, (...) vão sendo boas pessoas” (inq_6_IE1). Os jovens acrescentam que cada pessoa recebe as influências do contexto a que pertence, o que define, por vezes, o modo de pensamento acerca da realidade. Para as crianças, a participação em grupos culturais permite ter mais conhecimentos acerca da identidade, do lugar onde cada pessoa vive, das suas raízes e das vivências, tal como refere uma: “acho que seria uma pessoa diferente. Influencia de uma maneira boa, não sei explicar! Como eu disse alguém que me ouve falar vai saber que sou dos Açores, vai ver as minhas culturas e vai perceber que eu sou dos Açores, de São Miguel” (inq_1_IE1). Em 2021, Cunha defende que é importante formar cidadãos com cultura e com capacidade crítica, o que ajudará a construir uma cidade mais democrática, contudo, para além da educação e da cultura, é fundamental haver

bondade nos corações da humanidade, em prol de um bem comum e da defesa dos direitos humanos.

Pelas observações não participantes verificamos, nos contextos escolares e não escolares, que os símbolos identitários e culturais (vestuário, acessórios e instrumentos) representam para os participantes história, tradição e respeito, o que notamos nas atuações públicas, assim como nas sedes dos grupos culturais e na criação de núcleos museológicos, ao nível concelhio. O património imaterial nos grupos (folclore e filarmónica) é vivenciado através da música e da dança, através das expressões e representações da população, notando-se perceções diferentes dos participantes mediante as influências da natureza das atividades (religiosa, popular ou artística), homenagens a figuras ilustres (como Madre Teresa e Gaspar Frutuoso) e vivência de manifestações de índole religiosa como uma marca de açorianidade, como é o caso particular das romarias quaresmais. Seguidamente, apresentamos as imagens 18 (que retrata o hastear das bandeiras, num dia comemorativo) e 19 (que espelha uma atuação de um rancho folclórico), onde estão representados alguns símbolos identitários e culturais (indumentária do rancho, cestas e instrumentos musicais).



Imagem 18

Hastear de bandeiras (Obs_IE1_2022)



Imagem 19

Dança de folclore (Obs_INE3_2022)

Em relação à subcategoria – “Influências da cultura na educação das novas gerações” –, recolhemos que existe, por parte das novas gerações, uma visão de que a cultura ajuda a pessoa a ser melhor, mais capaz, e que permite conhecer a história do passado, através das suas vivências. Notamos, nas entrevistas não estruturadas/ informais, que há uma influência dos mais velhos na vivência da cultura e na educação das crianças, sentindo estas orgulho pelos resultados atingidos e que a experiência nos grupos culturais

lhes possibilita novas aquisições específicas e o aperfeiçoamento das mesmas (tocar instrumentos, cantar canções e dançar), bem como momentos de convívio, diversão e conhecimento de outras pessoas. Uma criança, face ao papel dos mais velhos, refere que: “apoiam nos momentos em que não conseguimos fazer o nosso melhor” (inq_1_INE3). Contudo, as crianças também ressaltam que para os mais velhos também é uma aprendizagem ter de lidar com uma geração mais jovem, com novos interesses, estilos e até modos de comunicar. A convivência com os mais velhos é um privilégio, pois permite reviver memórias marcantes de um passado e construir a “identidade familiar, comunitária e geracional” (Tomás, 2014, p. 13), com base em valores, convívio, socialização e afetos.

Verificamos que há, por parte das crianças, a ideia de que a cultura modifica as pessoas, tornando-as mais capazes, ao nível da aquisição de conhecimentos, através da participação em visitas de estudo e festividades/ comemorações – locais e (inter)nacionais –, e do ajustamento de algumas áreas do currículo. Este ajustamento tem-se vindo a verificar, segundo Alonso et al. (2011), que refere que, à luz do Referencial Curricular de Educação Básica para a RAA, as oito competências para educação básica têm como base a reflexão em torno do conceito de açorianidade e das problemáticas assentes no contexto regional, de modo a desenvolver uma maior consciencialização do seu papel e adquirir competências essenciais à integração de novos conhecimentos.

Assim, para uma das crianças, a cultura “é uma atividade do passado e é bom e educa as crianças a saberem as coisas do passado, a aprenderem novas coisas” (inq_1_IE1). Para os jovens, a valorização da cultura na educação dos mais novos torna-se fundamental por haver partilha, conhecimentos (através de diversas atividades de natureza cultural) e integração no currículo, como defende Borges (2018), sublinhando que a escola moderna deverá reimaginar o seu conhecimento, integrando no currículo um plano cultural. Os jovens realçam ainda em relação à cultura que esta “deve ser sempre incluída na educação dos mais novos” (inq_1_INE2); “vai abrir a mente ao jovem [que] já vai ter mais vivências e coisas para se lembrar, para aprender, penso que também faz parte da educação!” (inq_1_INE3). Segundo os mais jovens, a cultura tem muita influência, tendo em conta que marca a forma de estar, de pensar e de se relacionar com o contexto, com os outros e os próprios. Um dos jovens entrevistados também valoriza que se discuta as temáticas da cultura, de forma a democratizar o conceito: “a gente fala de temas atuais e também podemos falar da cultura, da RG, dos Açores e de Portugal inteiro” (inq_1_IE2). Outro jovem reforça que a influência ocorre pela partilha do conhecimento, uma vez que “a

cultura faz parte da história dos Açores e assim os jovens podem conhecer, podem se interessar pela cultura e podem participar nestas atividades culturais” (inq_2_IE2). Outro jovem corrobora esta opinião, afirmando que: “quando eu fui fazer a visita de estudo à Casa do Arcano, muita gente falava e quando fomos lá conseguimos perceber o que aquelas pessoas faziam antigamente em relação a hoje em dia. O que faziam não é nada em relação a hoje, acho que se continuamos com isso a nossa cultura ia ficar muito mais desenvolvida” (inq_5_IE2). Martins (2016) reforça a ideia de que “mais educação e formação significam mais coesão e mais justiça” (p. 257), uma vez que possibilita uma maior informação, procurando mais capacidade para lidar com os desafios atuais. Para o autor, os alunos e os professores deverão dar espaço ao “diálogo entre culturas” (p. 258), com vista a possibilitar uma maior reflexão e partilha.

Em síntese, a cultura influencia o dia a dia das crianças e jovens na medida em que define a sua identidade e educação, desde cedo. A identidade recebe diferentes significados, de acordo com a natureza das atividades, o que modifica a relação com as pessoas e consigo próprio. A construção da identidade de cada pessoa é marcada pelo lugar de onde vive, suas raízes, contactos, participações e patrimónios (material e imaterial). Também consideram que a criação dos grupos culturais, bem como os símbolos identitários, possuem uma relação com as questões identitárias, ao nível local e regional, pelo que é fundamental reconhecer e valorizar. No que concerne à educação, entendem que a mesma possui um papel crucial no desenvolvimento de qualquer criança e jovem, ajudando-os a serem melhores, conhecendo a sua história e vivências. A Educação recebe influências da ação dos mais velhos, uma vez que estes transmitem os valores, perceções e heranças trazidas ao longo das várias gerações.

5.2.2.6. Aquisição de competências – individuais e sociais – das crianças e jovens

Apresentaremos, seguidamente, a análise das entrevistas semiestruturadas (Anexo O1, O2 e O3), que envolveram os dirigentes, as crianças e os jovens, bem como das entrevistas não estruturadas/ informais (Anexo Q), análise documental (Anexo T e U, V, W) e observações (Anexo R e S), a fim de analisarmos a categoria “Aquisição de competências – individuais e sociais”, através das duas subcategorias que consideramos: i) Fatores de desempenho académico; ii) Aquisição de competências – individuais e sociais. Segundo as Tabelas 6, 7, 8, 9 e 10, capítulo V, de acordo com a análise dos resultados da

categoria/ subcategoria, das competências individuais e sociais, obtivemos o seguinte resultado: entrevistas – 198 ocorrências (40,9%), análise documental – 42 ocorrências (24,17%), observação – 56 ocorrências (10,9%), pelo que podemos constatar, que através da entrevistas, recolhemos mais testemunhos no que concerne às perceções das competências promovidas pela cultura, na infância e juventude.

Iniciaremos pela análise dos fatores de desempenho académico, através da recolha das entrevistas semiestruturadas às crianças e jovens. Deste modo, registamos que os clubes são abertos a todos os alunos, independentemente das suas capacidades; porém, notamos, por um testemunho de um dirigente escolar, que há uma maior valorização das atividades letivas do que do trabalho formativo que se faz nos clubes. Para Alonso e Sousa (2013) tanto as atividades curriculares como as não curriculares (como é o caso particular dos clubes) devem procurar promover a “conceção de educação assente em princípios de equidade e inclusão” (p. 68), o que diariamente não é uma tarefa fácil de atingir, devido ao conjunto de influências sociais, económicas, políticas e culturais.

Os dirigentes são da opinião que, por parte da escola, há a promoção da ascensão social dos alunos, dotando-os de ferramentas essenciais. Os mesmos apresentam uma visão utópica de uma escola flexível aos interesses dos alunos, onde cada um pudesse fazer livremente as suas escolhas em prol das aprendizagens, escolhendo os seus momentos de avaliação. O desempenho dos alunos pode ser potenciado através da aprendizagem da cultura local e da consolidação da identidade, ocorrendo um maior envolvimento académico – independentemente dos resultados a curto e a médio prazo – e desenvolvendo competências essenciais ao envolvimento nas atividades e na comunidade. Por exemplo, nas filarmónicas as crianças e jovens desenvolvem um conjunto de competências que são essenciais, não só para a vida cultural da filarmónica, mas também para o contexto escolar, potenciando, assim, as suas aprendizagens. Alonso (2013) diz que a mudança se torna possível, quando os projetos de inovação escolar proporcionam confiança, qualidade e capacidade de conjugar diferentes “condições políticas, curriculares, organizacionais, formativas e de liderança, com potencial para confrontar a cultura estabelecida e em que as pessoas, com o seu capital de conhecimento e de competências, marcam sempre a diferença” (p. 45).

Pelos dados recolhidos, percebemos que há apoio de desenvolvimento pessoal aos jovens com vista a motivar e a incentivar o gosto pela arte, pela escola e pelas relações pessoais e familiares, havendo a necessidade de aposta numa nova escola, que seja mais

moderna, flexível e capaz de se adaptar às necessidades das famílias e das crianças/ jovens. É necessária a promoção de atividades, em contexto escolar, que vão ao encontro das dificuldades dos alunos, de forma a conseguirem prosseguir os estudos.

Nas entrevistas não estruturadas/ informais (Anexo Q), e dando enfoque aos fatores de desempenho académico, verificamos que existe uma diferenciação pedagógica, adaptada às turmas e aos diferentes alunos. Segundo os testemunhos, notamos o envolvimento de todos, mediante as suas capacidades, nas atividades em curso, com a valorização da componente prática, como forma de assimilação de conteúdos, com vista à satisfação dos alunos. Num momento informal, numa instituição de contexto escolar, percebemos que há um destaque anual de um determinado tempo para a componente cultural nas disciplinas curriculares, e a desmitificação junto dos alunos de que o que acontece no mundo não afeta as pessoas que vivem nas ilhas. Por último, ressaltamos que se nota uma valorização da interdisciplinaridade, sendo recolhido o contributo de todas as disciplinas para a reflexão das questões culturais, na medida em que um entrevistado refere que “no fim do ano temos de dedicar *x* tempo para abordar algo que tenha a ver com os conteúdos das disciplinas e algo da nossa cultura” (ent_informal_f19).

De seguida, com base nas entrevistas semiestruturadas (Anexo O1 e O2), de acordo com a análise da subcategoria relativa aos fatores de desempenho académico, verificamos que, tanto para as crianças e como para os jovens, há um reconhecimento das aprendizagens ocorridas nos grupos culturais como essenciais para os conteúdos abordados na escola (ex: música, dança, etc.), notando-se a conciliação eficaz da exigência da escola e dos grupos culturais (sem aspetos negativos, nem insucesso académico). De acordo com uma jovem, “a música é uma arte e na escola aprendemos a história de quase todas as artes, aprendemos literatura como matéria, aprendemos pintura e escultura, mas a música acaba por ser muitas vezes esquecida” (inq_1_INE2). Verificamos que não há dificuldade em conciliar a escola e a participação nos grupos culturais, apesar de as crianças e jovens considerarem que os docentes desvalorizam tais atividades culturais, seus conteúdos e potencialidades. Porém, face ao folclore, verificamos curiosidade e admiração. Segundo os inquiridos, há diferentes competências escolares que são fortificadas pela participação em grupos não formais/ informais, tal como referem: “ajuda a aprender as notas e nas aulas de música, da escola, já sabes quais são as notas” (inq_1_INE2); “fui para a academia de música, paga pela Banda, que existia na RG e depois comecei a participar nos ensaios e agora toco tanto flauta como flautino” (inq_1_INE2). Por meio da participação nos grupos culturais, para as

crianças, ocorrem benefícios, tais como relaxamento e pensamentos positivos, o que ajuda no desempenho escolar. Segundo Sousa (2017), as atividades de natureza artística e cultural consistem num processo individual e autónomo, que recebe influências do meio, das experiências e das relações estabelecidas. As referidas atividades deverão ser livres, de modo a libertar os seus sonhos, desejos, medos e interesses.

Tanto as crianças como os jovens valorizam as aprendizagens que ocorrem no âmbito da escola, para a construção de um futuro melhor. Para as crianças, a escola permite a compreensão da cultura e história dos Açores. Os jovens apontam ainda sugestões que poderão incentivar à melhoria do desempenho escolar dos alunos, como, por exemplo: promoção de um espaço de debate na disciplina de Cidadania, de forma a recolher sugestões e a opinião dos alunos; promoção de clubes escolares que desenvolvam novas aprendizagens, havendo, porém, pouco envolvimento dos alunos nos clubes; explicação prática dos conceitos e aprendizagens através da participação em atividades e eventos culturais, permitindo conhecer de modo mais amplo a realidade. De acordo com Cunha (2021), a escola enquanto espaço de cidadania promove a participação e o diálogo como direitos de cada aluno, e, desta forma, dever-se-á apelar à liberdade artística, à democracia e à educação permanente: “há que educar, pois, antes de mais. Educar muito, educar sempre. Quando mais educado, menos escravo” (p. 83).

Passamos, de seguida, à apresentação, da análise das entrevistas dos dirigentes (IE e INE), acerca do conjunto de competências⁵⁰ individuais e sociais que são potenciadas, através do envolvimento nas atividades de natureza curricular, em contexto escolar e não escolar. A saber:

- a) individuais – contribuição para a formação da identidade (INE); desenvolvimento de aprendizagens essenciais na área da música; consciencialização de que a aprendizagem é contínua e que precisa de ser sempre potenciada (INE); promoção do sentido de responsabilidade, obediência e de empenho, nos ensaios e nas atuações; capacidade de resistência física por parte dos mais novos (g. folclore), o que faz manter o grupo; promoção da autoestima, através da participação e resultados atingidos no grupo (INE); conhecimento das tradições e da cultura local (INE); capacidade de

⁵⁰ Roldão (2009) define competência “como um reorganizar conceptual poderoso do paradigma que tem norteado as conceções e práticas curriculares na escola” (p. 585). A mesma autora, aborda o conceito, à luz de duas perspetivas, por um lado, surge ligado ao currículo escolar e, por outro lado, às questões culturais da própria escola, ao nível profissional e organizacional.

empreendedorismo, através da realização dos projetos (IE); abordagem de conteúdos interdisciplinares, no âmbito da participação nas atividades (IE); promoção de novos conhecimentos, capacidades e atitudes nos alunos (IE). Nesse campo, Martins (2016) reconhece que a cultura proporciona o desenvolvimento de competências individuais, tais como a criatividade, a inovação e a comunicação.

b) sociais – criação de laços de amizade entre todos os participantes do grupo (INE); espírito de grupo e de união entre todos, que faz com que ultrapassem as adversidades (g. romeiros); promoção de interajuda entre os membros do grupo, mais velhos e mais novos (INE). Neste sentido, Martins (2016) corrobora que através da cultura também se potencia a cooperação e o diálogo. Cunha (2021) diz que pela cultura os cidadãos se tornam mais democráticos e solidários.

À luz das entrevistas não estruturadas/ informais (Anexo Q), em contexto escolar, abordaremos a subcategoria: aquisição de competências – individuais e sociais –, onde há um enfoque em dois eixos, ao nível individual e coletivo. Da análise de dados recolheram-se as seguintes conclusões:

a) Competências Individuais – capacidade motora na construção de materiais para as atividades culturais; conhecimento da tipologia de materiais e resistências aquando da sua utilização nas atividades; desenvolvimento da criatividade, pela exploração de materiais para as atividades; valorização das experiências no desenvolvimento das múltiplas aprendizagens;

b) Competências Sociais – consciencialização e preocupação com as questões ambientais, através do reaproveitamento de materiais; capacidade de trabalho em equipa (exemplo: decoração da escola); envolvimento positivo de alunos e professores na promoção das atividades culturais e artísticas; promoção do espírito de cidadania dos alunos na valorização dos materiais expostos, em contexto escolar.

Continuamos com a análise da aquisição de competências individuais e sociais, agora com perspectiva das crianças e jovens (IE e INE), aquando das entrevistas semiestruturadas (Anexo O1 e O2). Deste modo, destacamos o seguinte:

a) Competências Individuais

Crianças – capacidade de ligação à família, que confere conforto e segurança (INE); surgimento de novas aprendizagens pessoais – comunicação, postura física correta, concentração, expressividade, responsabilidade, respeito, escuta, observação, realização –, através da participação nos grupos (INE); capacidade de resiliência, face ao modo de

superação dos erros e das situações mais negativas (INE); surgimento de aprendizagens acerca das tecnologias, através dos clubes de robótica; benefícios ao nível da expressão físico-motora, através da dança, da expressão plástica (desenho e pintura), da expressão musical e dramática (IE);

Jovens – capacidade de adquirir novas aprendizagens pessoais – empatia, compaixão, autoestima, resistência física, gestão emocional, coordenação, memorização, conhecimento de cultura, confiança, segurança, responsabilidade e respeito –, através da participação nos grupos (INE); promoção de um sentimento de orgulho no grupo que representa e sua importância na cultura e identidade dos Açores (INE);

b) Competências Sociais – crianças e jovens – capacidade de estabelecer proximidade entre os mais velhos e os mais novos, com diversão, interajuda e companheirismo; surgimento de novas amizades e relações, com base na diversão e na socialização (INE); reconhecimento dos erros face às relações com os outros, aprendendo o respeito mútuo, a união e a valorização do outro (IE e INE).

Em relação às competências individuais e sociais, através da observação efetuada (Anexos E, F, R e S), chegamos às seguintes conclusões:

a) Promoção de competências individuais – revelam competências de autonomia, criatividade, confiança e iniciativa, aquando dos ensaios da filarmónica; revelam competências de autonomia, confiança, destreza física e espírito positivo, aquando dos ensaios da dança (g. folclore) em grupo e no convívio, com a comunidade; desenvolvimento do sentido de criatividade, através do recurso a materiais reutilizáveis, na criação de música (contexto escolar); capacidade de autonomia, com base em momentos de leitura de poemas (contexto escolar); capacidade de sentido crítico, na atribuição dos prémios de mérito (IE); promoção de competências (destreza motora, comunicação, iniciativa, criatividade e conhecimento de diferentes áreas), através da experimentação e criação de trabalhos artísticos, bem como de iniciativas culturais (exposições e concurso de artes) (IE); maior aprendizagem aquando das situações práticas, em contexto escolar, potenciando a criatividade, o pensamento crítico e a iniciativa (IE).

Nos momentos de observação, recolhemos as imagens 20 e 21, que retratam um momento artístico, ocorrido em contexto escolar.



Imagem 20

Momento artístico 1 (Obs_IE1_2022)



Imagem 21

Momento artístico 2 (Obs_IE1_2022)

b) Promoção de competências sociais – competências de relacionamento, trabalho de equipa, espírito solidário, no âmbito do serviço das filarmónicas; desenvolvimento de competências promovidas em grupo: solidariedade, interajuda, socialização, espírito de equipa e participação cultural (INE); capacidade de envolvimento ativo de diferentes forças vivas, na comunidade local, no âmbito da ação dos grupos culturais (INE); valorização das competências sociais potenciadas pelas atividades escolares, artísticas e culturais (IE); competências relacionais harmoniosas entre colegas, espírito de solidariedade e de desenvolvimento pessoal, através das atividades artísticas e culturais (IE).

A corroborar esta ideia Lopes (2019) salienta que as atividades de natureza sociocultural também potenciam a solidariedade, a cooperação e a cidadania. Para Cristóvão (2022), as vivências culturais contribuem para a promoção de competências interpessoais e de identidade coletiva. O mesmo autor diz que, por meio das atividades de património musical, há um conhecimento da herança cultural dos mais velhos, nomeadamente a sua história e identidade.

Na mesma linha de pensamento, apresentamos a análise documental, realizada aos recortes textuais dos jornais escolares (Anexo T e U), do jornal concelhio (Anexo V1 e V2) e notícias virtuais (Anexo W1 e W2), com vista a recolher informações acerca da aquisição de competências individuais e sociais, adquiridas pela participação nas tradições e culturais. Assim sendo, destacamos, num primeiro momento, o papel dos grupos de

crianças, jovens e adultos, num segundo momento, as características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores –, e, num terceiro momento, as competências, de acordo com os instrumentos utilizados:

I. Jornais Escolares – IE1 e IE2

i) Papel dos grupos de crianças, jovens e adultos – criação de textos, com base na literatura e de trabalhos artísticos; ações cívicas e sociais (manifestações, limpeza de zonas naturais, atividades de solidariedade); reflexões e debates literários e culturais;

ii) Características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores – atitude crítica face à política, valores e ética da sociedade contemporânea; comportamento dos alunos: interventivos, criativos, resilientes e autónomos, face às novas aprendizagens e modo de estar, ser e conhecer; consciencialização da diferença entre os alunos e a sua valorização; os intervenientes demonstram criatividade em relação às atividades propostas (concurso de máscaras); participação ativa em campanhas de solidariedade e de civismo;

iii) Promoção de competências individuais – criação de textos literários e de marcadores de livro, com apelo à criatividade dos alunos; constituição do Clube de Jornalismo, promovendo as seguintes competências: curiosidade intelectual, espírito crítico, criatividade, autonomia e a persistência na resolução de problemas, assim como o aprimorar do gosto e uso correto da língua portuguesa; promoção de projetos, com ênfase na arte e na cidadania, tornando os alunos mais interventivos, conscienciosos e ativos na sociedade atual; na literatura, despertando a curiosidade pelas línguas e humanidades e pela ciência e tecnologia, fomentando o relacionamento interpessoal e a autonomia dos alunos; desenvolvimento de projetos no âmbito do desporto, visando as potencialidades físicas e psicológicas dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento global dos jovens, fomentando hábitos saudáveis, e a superação de dificuldades; estudo sobre a cultura dos povos e história, possibilitando uma maior aprendizagem.

De acordo com Martins (2016), a língua Portuguesa permite uma cooperação entre as diferentes áreas do saber, uma capacitação da aprendizagem e uma construção de “espaços de diálogo e intercâmbio (das humanidades às ciências exatas)” (p. 258).

Muzombo (2018) valoriza o conhecimento acerca do património cultural, bem como a construção da identidade pessoal e nacional e o respeito pelas culturas.

iv) Promoção de competências sociais – desenvolvimento de projetos coletivos, que potenciam a experiência e a partilha; promoção de competências sociais e valores morais, como a responsabilidade, o espírito de equipa, a tolerância e o respeito.

II. Jornal concelhio

i) Papel dos grupos de crianças, jovens e adultos – associativismo na defesa dos interesses dos jovens; sensibilização dos mais jovens para os percursos da vida artística; interesse dos mais novos pela cultura, através das manifestações culturais; missão de responsabilidade das autarquias locais no dinamismo e na ação das associações; envolvimento dos mais jovens em práticas potenciadoras do concelho (surf), promovidas pela autarquia; participação em visitas guiadas, oficinas, *workshops* e exposições para jovens; necessidade de intervenção nos espaços educativos que as crianças frequentam, de forma a enriquecer e a ocupar o seu tempo livre, bem como a potenciar o sucesso escolar; ação ativa e dinâmica nas atividades desportivas, culturais e sociais;

ii) Características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores – valorização da componente desportiva na saúde mental dos mais jovens e na capacidade de resolução de problemas e de convivência com os outros; a participação em associações permite inculcar valores, atitudes e comportamentos mais assertivos e conscienciosos da realidade e das pessoas (ex: escutismo);

iii) Promoção de competências individuais – fomentar bons hábitos de comportamento, valores e atitudes, nos mais jovens, através do apoio aos clubes; promoção da saúde e capacidade física, através da prática do desporto; valorização de percursos de vida de jovens, de sucesso, superação, determinação, talento e de autonomia, que representam um orgulho para os Açores; destaque de projetos criativos desenvolvidos pelos alunos, em contexto escolar, através da arte; envolvimento dos alunos em causas e missões sociais, numa sociedade cada vez mais digital, elevando, assim, a solidariedade e a justiça.

À luz de Angelo (2018), as atividades com características culturais populares promovem o orgulho, a memória e a identificação dos indivíduos. Os grupos de natureza desportiva são promotores de atividades de bem-estar, o que permite a promoção de uma vida mais saudável ao nível motor e emocional e a vivência de experiências significativas, descentralizando-se da formalidade que a escola potencia (Cunha & Kerkoski, 2020).

iv) Promoção de competências sociais – consciencialização, dos mais novos, nos projetos sociais e locais, com iniciativas formativas e de preservação do ambiente; candidaturas de reconhecimento da cidade da Ribeira Grande como capital do Surf, sensibilizando o cuidado a ter com as questões ambientais, sendo um trabalho de toda a população; promoção de iniciativas juvenis, com vista a vivenciar usos e costumes das gentes dos Açores; envolvimento dos mais jovens nas manifestações tradicionais e culturais, em coletividades.

Segundo Silvestre (2013), a noção de desenvolvimento sustentado e integrado visa o desenvolvimento multidimensional, nomeadamente económico, comunitário, social e pessoal, pelo que ocorre com base nas relações com as instituições e com as pessoas, de modo voluntário e autónomo. Neste sentido, as instituições integram as atividades culturais e sociais, desenvolvidas no seio comunitário, visando o desenvolvimento em diferentes níveis.

III. Recortes textuais – notícias virtuais

i) características dos intervenientes – comportamentos, atitudes e valores – atitude cívica dos jovens em ações sociais e ambientais; envolvimento político ativo, em projetos e campanhas de promoção de iniciativas; comportamento resiliente face às adversidades da pandemia;

ii) promoção de competências individuais – promoção de projetos que possibilitam potenciar o espírito crítico, capacidade de encontrar novas soluções e olhar atento face à realidade; promoção do respeito pelas diferentes culturas; reconhecimento das capacidades de trabalho, persistência e resiliência dos alunos.

As imagens 22 e 23 demonstram exemplos de projetos desenvolvidos pelos alunos, aquando da promoção de atividades de natureza cultural, em contexto escolar.

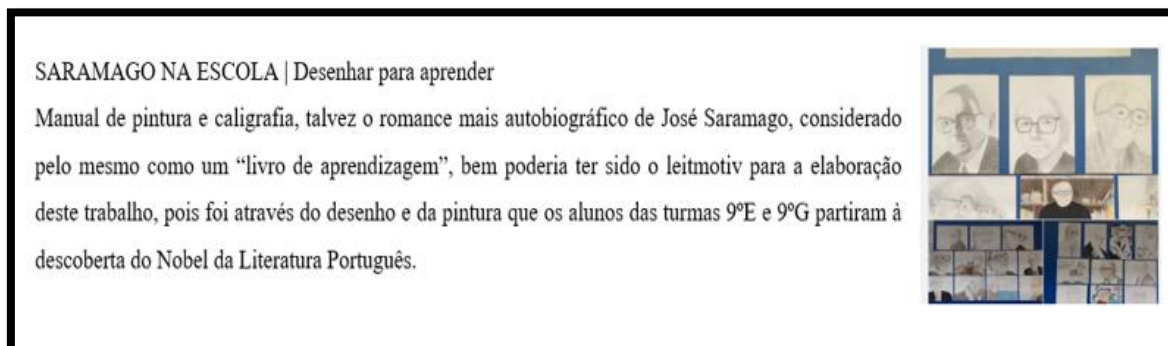


Imagem 22 – Atividade cultural (r. virtual_IE2_2022)

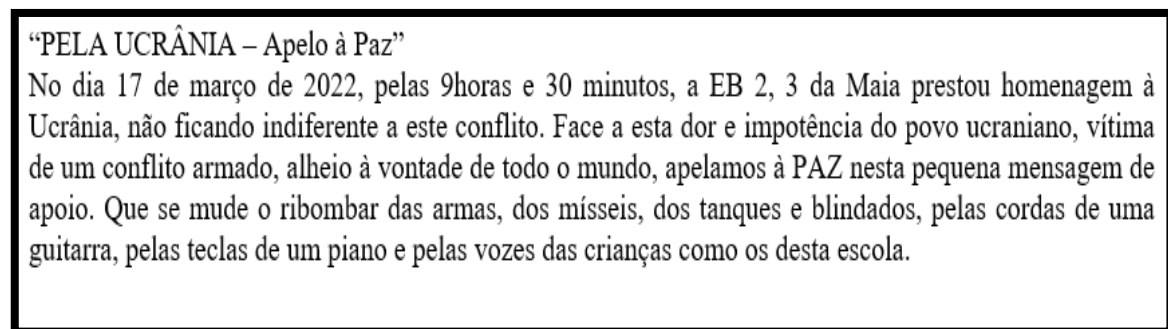


Imagem 23 – Atividade cultural (r. virtual_IE1_2022)

Pela observação (Anexos E, F, R e S), no âmbito do estudo das aquisições de competências individuais e sociais, conseguimos observar comportamentos e atitudes associadas ao envolvimento nas atividades culturais, em contexto escolar e não escolar. Neste sentido, de acordo com a categoria – “Papel dos grupos de crianças e jovens” – traçamos a subcategoria – características dos intervenientes – “Comportamentos, atitudes e valores”, que passamos a registar sucintamente:

i. as características dos músicos são as de disciplina, organização, atenção, seriedade e individualismo; ao nível de comportamento, os músicos têm uma conduta exemplar e de respeito para com o seu instrumento, sendo um valor incutido em grupo; o ambiente vivido na filarmónica, ensaios e atuações é de muita seriedade, fazendo com que os jovens/ crianças apresentem uma postura correta e rígida;

ii. o ambiente vivido no folclore, ensaio e atuações é de descontração e alegria, fazendo com que os jovens/ crianças apresentem uma postura mais livre e de boa-disposição; os participantes mais jovens (folclore/ filarmónica) revelam persistência nas aprendizagens (música e balhos); os participantes mais experientes (jovens e adultos) do folclore possuem destreza, confiança e imensa capacidade física, na prática dos balhos;

iii. o grupo de dança do folclore possui uma idade compreendida entre os 10 e os 50 anos; os valores transmitidos pelos grupos jovens (folclore e filarmónica) são de respeito, responsabilidade, compromisso e de valorização da cultura, havendo um envolvimento harmonioso e um comportamento colaborativo, dos alunos, aquando das atuações artísticas;

iv. a assistência, em contexto escolar, demonstrou muita instabilidade nos momentos formais/ institucionais, ao contrário do que aconteceu nas atuações artísticas dos colegas; os alunos manifestam interesse na promoção das festividades e tradições, assumindo um papel ativo e inovador; manifestam desinteresse pela promoção de atividades que estão associadas às disciplinas, assumindo nestas um papel pouco colaborativo; procura de abertura da visão dos alunos, para o mundo global;

v. as atividades transversais a toda a escola possibilitam o convívio e o conhecimento de novas amizades.

Terminamos referindo que é importante haver a inclusão no currículo das questões culturais, como refere Santos (2015), a fim de haver a transmissão da cultura regional aos estudantes, contribuindo, assim, para a definição da sua identidade. Neste sentido, a cultura e a educação poderão fazer um trabalho de cooperação e de harmonia em prol da formação de uma sociedade mais plena, incluindo as crianças e jovens, tal como refere Martins (2009): “a Educação e a Cultura são fatores de liberdade, de emancipação, de desenvolvimento – que devem ser postos ao serviço da justiça e da equidade” (p. 53), respondendo às necessidades e aspirações da comunidade e das pessoas.

Em síntese, os fatores de desempenho académico e a aquisição de competências individuais e sociais são promovidos aquando das dinâmicas e das participações culturais, o que influencia o crescimento das crianças e jovens. À luz das recolhas realizadas, notamos que os participantes do estudo entendem a escola como sendo uma contribuição para a ascensão social, dotando-os de mais capacidade e de mecanismos importantes para o sucesso educativo e construção identitária. Contudo, entendem que a mesma necessita de se tornar mais flexível às novas exigências, interesses e perspetivas culturais, dos mais novos, apesar de verificarmos que há alguma preocupação em promover uma

interdisciplinariedade, com enfoque nas questões culturais. Porém, não há, ainda, um reconhecimento dos ganhos da cultura na educação e na identidade das crianças e jovens. A cultura local possibilita ao indivíduo aprendizagens essenciais na construção da sua própria identidade, ao nível individual (criatividade, responsabilidade, autoconceito, autoestima, comunicação, confiança, resiliência, capacidade de consciência cultural e identitária, capacidade de expressividade artística) e coletivo (respeito, espírito de grupo, relacionamento, capacidade de socialização e de participação cultural e social).

Capítulo VI – Considerações Finais

A presente investigação consistiu num trabalho de construção de várias etapas, com o intuito de estudar e compreender, de modo aprofundado, a(s) influência(s) da cultura na construção da identidade e na educação das novas gerações: no concelho da Ribeira Grande. À luz da revisão da literatura e do seu contributo para a análise de dados e das informações recolhidas, passamos a referenciar as principais conclusões e limitações de estudo, deixando algumas sugestões de continuidade.

Com o referido estudo concluímos que a definição de cultura, para as crianças e jovens, está ligada à natureza, aos animais e à vivência de práticas dos grupos culturais, havendo ainda para os jovens uma ligação da cultura tanto ao passado como à época moderna. Os dirigentes das IE e INE entendem a cultura à luz – da complexidade da realidade, – que inclui arte, património, tradição e religião –, enquanto que os dirigentes de PL a associam à vivência da identidade. De acordo com os escritos escolhidos (jornais e notícias), percebemos que a cultura está ligada à formação dos mais novos e à transmissão de valores, ocorrendo esta por meio das manifestações culturais, com vista à democratização.

Em contextos escolares, notamos influências das atividades culturais nos mais novos, apesar de se verificar um menor interesse destes, devido à carência da oferta cultural e do seu reconhecimento. A cultura desempenha um papel importante na educação das crianças e jovens, através das potencialidades ao nível do desempenho educativo (carecendo de valorização no currículo escolar), da sua democratização e da promoção de competências pessoais e relacionais. O sucesso educativo é potenciado pela escola, enquanto espaço de ascensão social e cultural e de valorização de uma diversidade de interesses, gostos, vivências e participações de crianças e jovens.

Em contextos não escolares, há um enfoque maior nas atividades populares e religiosas (transmissão de conhecimento) e de atividades desportivas (bem-estar e estilo de vida saudável). Por meio da cultura, há a vivência das tradições locais, sendo transmitida pelas gerações mais velhas. Os grupos culturais, das INE, promovem a formação e a identidade, com a transmissão de costumes e usos ao longo das gerações, notando-se dificuldade, pelos mais jovens, em assumirem os compromissos e algumas divergências na natureza de cada grupo. Ocorre a promoção das manifestações da cultura, através das festividades e dos espetáculos artísticos, com vista ao desenvolvimento do concelho da

Ribeira Grande, com impactos positivos ao nível económico, social e local, potenciando-se, assim, parcerias institucionais e os recursos naturais e tradicionais, de modo a descentralizar a cultura e a valorizar o património concelhio.

Em contexto escolar e não escolar, a dinamização das atividades culturais, promove a valorização da educação para a cidadania, através de diversas oportunidades culturais, bem como a construção identitária, mediante a transmissão dos valores, influências da açorianidade e do seu simbolismo (representam história, comunidade, tradição e respeito). Há a preocupação em estabelecer a relação entre a tradição e a inovação, com o objetivo de promover um maior interesse e participação dos mais jovens e de preservar a identidade local, notando-se, no entanto, influências da cultura global. Em ambos os contextos, concluímos que os projetos culturais contribuem para uma maior coesão, desafios, solidariedade, inclusão, justiça, paz, partilha de experiências, novas relações, maior interesse pelas aprendizagens curriculares e a participação ativa na vida política. Também notamos, de modo geral, que as atividades culturais promovem competências individuais – capacidade de comunicação, de criatividade, de autonomia, de empenho e de resiliência, capacidade de consciencialização, acerca da cultura e identidade açorianas, promovendo um sentimento de orgulho e de capacidade de expressividade, com base nas aprendizagens artísticas adquiridas – e competências sociais – capacidade de socialização, de espírito de grupo e de respeito pelo mundo (consciência ambiental) e pelos outros (relação com os mais velhos e amigos) e de participação cultural e social.

Para terminar, as principais dificuldades da presente tese consistiram numa fase em que se atravessou o período pandémico, da COVID-19, situação que condicionou a recolha de dados e o acesso livre a determinadas informações. Outra dificuldade prendeu-se com a escassez de estudos e/ou referências que elaborem o cruzamento da área da cultura com a da educação das crianças e jovens. Também não demos continuidade ao pressuposto com as entrevistas exploratórias, na medida em que as entrevistas realizadas acabaram por ter alguma consistência, semelhança na tipologia de entrevista (semiestruturada) e importância no estudo e análise de dados, pela sua natureza e dimensão, o que consideramos como entrevistas não exploratórias.

As limitações do estudo consistiram na amostra utilizada, uma vez que nos baseamos apenas em três INE e duas IE, sendo que a escolha, no caso particular das INE, assentou no interesse em haver uma participação regular de crianças e jovens e no facto de serem grupos que estavam a iniciar a sua atividade (pós-pandemia). Por ser um estudo

qualitativo, com uma amostra não representativa, não permite a generalização das informações recolhidas, tendo em conta a natureza do mesmo. As sugestões futuras, para a exploração de outros estudos, seria descentralizar o mesmo e recolher as influências culturais nos mais novos em outros concelhos dos Açores, alargar o estudo aos alunos do ensino superior e envolver outros grupos culturais (marchas populares, grupos de precursão musical, grupos de dança, grupos corais, comissão/ associações de festas).

Referências Bibliográficas

1. Cultura e Identidade

- Abrantes, P. (2003). Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade. *Sociologia, problemáticas e práticas*, 41, 93-115.
- Agrifoglio, R. M. R. (2002). O Pezinho – nos Açores e no Rio Grande do Sul. In R. M. R. Agrifoglio (Org.), *Contribuições luso-açorianas no Rio Grande do Sul* (pp. 58-88). Comissão Gaúcha de Folclore.
- Albergaria, M. E. (2015). *Caminhos do chá*. Acores: Secretaria Regional da Educação e Cultura.
- Almeida, J. F (1995). Autonomia açoreana: identidade e valores. In Atas do Congresso do I Centenário da Autonomia dos Açores, vol. II – *A autonomia no plano sócio-cultural* (pp. 101-110). Jornal da Cultura.
- Almeida, O. T. (2011). *Açores, açorianos, acorianidade: um espaço cultural – segunda edição, revista e ampliada*. Instituto Açoriano de Cultura.
- Almeida, O. T. (1995). Em busca de clarificação do conceito de identidade cultural. O caso açoriano como cobaia. In Atas do Congresso do I Centenário da Autonomia dos Açores, vol. II – *A autonomia no plano sócio-cultural* (pp. 65-89). Jornal da Cultura.
- Andrade, J. (2020). Filarmónicas dos Açores: Património identitário – o caso da ilha de São Miguel. In D. N. C (Org.), *Questões de identidade insular na Macaronésia* (pp. 207-218). Santa Casa da Misericórdia das Velas & CHAM – Centro de Humanidades.
- Angelo, E. R. B. (2018). As vozes e as tradições na Casa dos Açores de São Paulo, Brasil: Folclore, Cultura e Identidade. *O ideário Patrimonial*, (10), 25-45. http://www.cta.ipt.pt/download/OIPDownload/n10_Julho_2018/OIP_10_JUL_25-45.pdf
- Bedo, C. M. M. (1995). A comunidade europeia e o desenvolvimento dos Açores. In D. M. B. Mendes, M. G. A. S. V. Cardoso, E. E. Silva, G. M. S. Moura, J. M. M. Andrade, & J. D. Afonso (Orgs.), *IV Congresso de comunidades açorianas* (pp. 327-337). Comissão Preparatória do IV Congresso de Comunidades Açorianas.
- Bellomo, H. R. (2002). A colonização açoriana no Rio Grande do Sul. In R. M. R. Agrifoglio (Org.), *Contribuições luso-açorianas no Rio Grande do Sul* (pp. 11-15). Comissão Gaúcha de Folclore.

- Bettencourt da Câmara, J. M. (1985). *Para a sociologia da música tradicional açoriana*. Biblioteca Brave.
- Bosi, E. (1972). *Cultura de massa e cultura popular: leituras operárias*. 4ª Edição. Vozes.
- Carreiro da Costa, F. (1964). Religiosidade do povo açoriano através do seu folclore. In Direção do Instituto Cultural (Org.), *Livro da I Semana de estudos dos Açores* (pp. 71-95). Instituto Cultural de Ponta Delgada.
- Castanho, G. (2012). 16ª Conferência internacional metropolis nos Açores: as ilhas na centralidade da discussão. *Comunidades*, (2), 1-12.
- Castro, G. (2009). Simbologia de açorianidade na pintura de Domingos Rebelo e de Borba Vieira. In G. Castro, B. P. Miúdo, & M. C. Carvalho (Orgs.), *Reflexão sobre as mundividências da açorianidade* (pp. 93-101). Universidade dos Açores.
- Constância, J. P. M. (2012). Cidadania e instituições culturais. In A. M. Pires (Org.), *Roteiro cultural dos Açores* (pp. 257-267). Direção Regional da Cultura.
- Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial (2003). UNESCO. https://unescoportugal.mne.gov.pt/images/Comunica%C3%A7%C3%A3o/convencao_para_a_salvaguarda_do_patrimonio_imaterial.pdf
- Cordeiro, C. (1995). Regionalismo e identidade açoriana: o debate nos anos 20. In Atas do Congresso do I Centenário da Autonomia dos Açores, vol. 1 – *A autonomia no plano histórico* (pp. 278-305). Jornal da Cultura.
- Costa, A. P. (2019). *A cidade das estrelas*. Câmara Municipal da Ribeira Grande.
- Cristóvão, N. (2022). A preservação da herança cultural e da identidade através do currículo. *Revista Lusófona de Educação*, 55(55). 139-152. <https://revistas.ulusofona.pt/index.php/rleducacao/article/view/8440>
- Cuche, D. (2004). *A noção de cultura: nas ciências sociais* (2.ª edição). Fim de Século.
- Cunha, A. C. (2014). *Multiculturalismo e educação - da diversidade*. Whitebooks.
- Cunha, M. I. P. D. (2015). As duas faces da cultura: usos e sentidos de uma noção. In J. U. Durand & H. Martins (Orgs.), *Olhares e ofícios de antropólogos em Espanha e Portugal* (pp. 269-289). Frauga. <https://hdl.handle.net/1822/40115>
- Cunha, P. F. (2021). *Cultura & Identidade*. Gestlegal
- Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Paris, UNESCO, 2002. http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf

- Decreto Legislativo Regional n.º 3/ 2015/ A, de 4 de fevereiro. Diário da República, 1ª série – N.º 24. <http://www.culturacores.azores.gov.pt/ficheiros/legislacao/201524151337.pdf>
- Dentinho, T. P. (1997). A economia dos Açores no processo de integração e expansão europeia. *In Fórum Açoriano: Pensar os Açores hoje – Actas do Coloquio* (pp. 151-180). Instituto Cultural de Ponta Delgada
- Duarte, L. F. (2012). Cultura e personalidades *In* A. M. Pires (Org.), *Roteiro cultural dos Açores* (pp. 282-291). Direção Regional da Cultura.
- Dutra, R. (1995). O emigrante no passado e no futuro. *In* D. M. B. Mendes, M. G. A. S. V. Cardoso, E. E. Silva, G. M. S. Moura, J. M. M. Andrade, & J. D. Afonso (Orgs.), *IV Congresso de comunidades açorianas* (pp. 39-46). Comissão Preparatória do IV Congresso de Comunidades Açorianas.
- Enes, C. (1999). Açores: a construção da unidade e identidade regional. *Discursos [Em linha]: língua, cultura, sociedade*. 3(1). <http://hdl.handle.net/10400.2/4274>.
- Enes, C. (1997). A economia açoriana no Estado Novo. *In Fórum Açoriano: Pensar os Açores hoje – Actas do Coloquio* (pp. 19-32): Instituto Cultural de Ponta Delgada.
- Enes, C. (1995). A construção da unidade e identidade regional. *In Atas do Congresso do I Centenário da Autonomia dos Açores, vol. 1 – A autonomia no plano histórico* (pp. 289-305): Jornal da Cultura.
- Enes, M. F. (2009). Construção da acorianidade nas festas do Espírito Santo? *In* G. Castro, B. P. Miúdo, & M. C. Carvalho (Orgs.), *Reflexão sobre as mundividências da açorianidade* (pp. 93-101). Universidade dos Açores.
- Fidalgo, M. (1995). *Açores: ensaios de sociologia*. Instituto Açoriano de Cultura.
- Fonseca, A., & Rabot, J-M. (2016). Cultura digital: uma viagem em contraciclo? Dinâmicas culturais em Análise. *In* U. Sindoncha., & C. Moura (Orgs.), *Livro de Atas do I Congresso Internacional sobre Cultura - Culturas em movimento* (pp: 801-813). LabCom. IFP: <https://hdl.handle.net/1822/54013>
- Fontes, P. V. (2023). Os Açores no sistema das relações internacionais: entre autonomia e integração europeia. *Oasis*, (37), 93-114. <https://ssrn.com/abstract=4330833>
- Freitas Junior, M. A. D., & Perucelli, T. (2019). Cultura e identidade: compreendendo o processo de construção/desconstrução do conceito de identidade cultural. *Cadernos de estudos culturais, Campo Grande*, 2, 111-133.
- Frutuoso, G (1984). *Livro quinto das saudades da terra*. Instituto Cultural de Ponta Delgada.
- Frutuoso, G (1983). *Livro terceiro das saudades da terra*. Instituto Cultural de Ponta Delgada.

- Frutuoso, G (1979). *Livro segundo das saudades da terra*. Instituto Cultural de Ponta Delgada.
- Frutuoso, G (1978). *Livro sexto das saudades da terra*. Instituto Cultural de Ponta Delgada.
- Frutuoso, G (1977). *Livro quarto das saudades da terra*. Instituto Cultural de Ponta Delgada.
- Gaudêncio, A. (2019). Prefácio. In A. P. Costa (Org.), *A cidade das estrelas* (pp. 9-10). Câmara Municipal da Ribeira Grande.
- Garcez, R. (2017). Educação e cultura: possibilidades ao desenvolvimento do pensamento decolonial. *Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, 03(576), 1-9.
- Gil, A. C. C. (2015). O conceito de nacionalismo e de identidade nacional. In A. C. C. Gil (Org.), *A identidade nacional na literatura Portuguesa – De Fernão Lopes ao fim do século XIX* (pp. 21-31). Centro de História d`Aquém e d`Além-Mar.
- Gonçalves, J. C. (2012). Cultura e Religião. *Theologica*, 47(2), 309-318. <http://hdl.handle.net/10400.14/134474>.
- Gregório, R. D. (2012). Ocupação e povoamento. In A. M. Pires (Org.), *Roteiro cultural dos Açores* (pp. 46-53). Direção Regional da Cultura.
- Hall, S. (1997). A centralidade da cultura: notas sobre as revoluções culturais do nosso tempo. *Educação & Realidade*, 2(22), 16-46.
- Jameson, F. (1994). *Reificação e utopia na cultura de massa*. *Crítica marxista*, 1(1), 1-25. https://www.ifch.unicamp.br/criticamarxista/arquivos_biblioteca/artigo43artigoCM_1.2.pdf
- Jornal Açores 9. (2020, 28 de junho). *Espírito Santo do Pico é o novo finalista regional das 7 maravilhas da Cultura Popular*. <https://jornalacores9.pt/espírito-santo-do-pico-e-o-novo-finalista-regional-das-7-maravilhas-da-cultura-popular/>
- Jornal Igreja Açores. (2019, 6 de dezembro). Pesquisar, conhecer e proteger. <https://www.igrejaacores.pt/pesquisar-conhecer-e-proteger-e-o-desafio-dos-romeiros-para-os-proximos-dois-meses/?fbclid=IwAR3rMrNYwF3O-dYf6HpKxSUXrJfAwAppmlxgKrvf4sSTef4l68pVUqxDkTs>
- Kroeber, A. L. (1952). *A natureza da cultura*. Edições 70.
- Leal, A. N. (1995). Emigrante, um ser repartido – o papel da língua portuguesa. In D. M. B. Mendes, M. G. A. S. V. Cardoso, E. E. Silva, G. M. S. Moura, J. M. M. Andrade, & J. D. Afonso (Orgs.), *IV Congresso de comunidades açorianas* (pp. 413-416). Comissão Preparatória do IV Congresso de Comunidades Açorianas.
- Leal, O. F. (2012). Identidade cultural e identidade de gênero em uma narrativa mítica: quando ser gaúcho é ser homem. *Revista de Ciências Sociais*, 43(1), 43-49.

- Lima, R. A. (1999). *Artesanato dos Açores*. Secretaria Regional da Economia.
- Lipovetsky, G; & Serroy, J. (2018). *A cultura - mundo: resposta a uma sociedade desorientada*. Edições 70, Lda.
- Lopes, A. M. D. Á. (2012). Da coexistência à convivência com o outro: entre o multiculturalismo e a interculturalidade. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, 20, 67-81. <https://www.scielo.br/j/remhu/a/fSCcYc75jd7jw8pwLC8wZLQ/>
- Maduro-Dias, F. (2012). Artesanato nos Açores. In A. M. Pires (Orgs.), *Roteiro cultural dos Açores* (pp. 294-299). Direção Regional da Cultura.
- Magalhães, M. C. A. (2011). Do ser ao fazer, do fazer ao ser – minha memória, minha identidade, minha cultura. In Atas do 23º Encontro da APECV - *ensino das artes visuais, identidade e cultura do século XXI* (pp. 408-416). APECV.
- Martins, A. (2012). Cultura(s) e identidade(s) na procura da verdade: uma perspetiva a partir da antropologia teológica. *Theologica*, 47(2), 267-283. <http://hdl.handle.net/10400.14/13484>.
- Martins, F. E. O. (1979). *Esculturas de marfim nos Açores*. Direção Regional dos Assuntos Culturais.
- Martins, G. O. (2020). *Património cultural: realidade viva*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Martins, G. O. (2016). Cultura e língua como ponto de encontro. In M. C. Fraga, M. M. M. C. T. Silva, & G. Funk (Orgs.), *Da literatura e da cultura – homenagem a António Machado Pires* (pp. 245-258). Universidade dos Açores/ Letras Lavadas
- Martins, M. L., & Silva, R. (2021). Turismo, culturas e comunicação intercultural: Uma breve introdução. In M. L. Martins & R. Silva (Orgs.), *Culturas e turismo: Reflexões sobre o património, as artes e a comunicação intercultural* (pp. 7-11). UMinho Editora/Centro de Estudos de Comunicação e Sociedade. <https://doi.org/10.21814/uminho.ed.48.1>
- Medeiros, P. D. (2015). Vamberto Freitas: um olhar sobre a cultura açoriana na era da desterritorialização. In A. Pena, M. Mesquita, & P. Vicente (Orgs.), *Emigración e exilio nos Estados Unidos de América: experiencias de Galicia e Azores* (pp. 159-167). Conselho da Cultura Galega.
- Medeiros, O. H. R. (1989). Igreja e mudança social. *Arquipélago (Ciências Sociais)*, (3-4), 105-137.
- Meneses, A. D. F. (2021). O culto do Espírito Santo na religião dos Açores. In G. O. Martins., J. R. Caetano & J.E. Franco (Orgs.), *Utopia Global do Espírito Santo: Expressões*

- Regionais e Projeções Globais Vol. II*, 19 (pp. 17-38). Imprensa da Universidade de Coimbra. <https://doi.org/10.1495/978-989-26-2173-9>
- Meneses, A. F. (2009). Os Açores e os impérios séculos XV e XX. *Arquipélago – História*, 2ª série, 13, 205-2018. <http://hdl.handle.net/10400.3/1237>
- Mendonça, L. (2021). *Aspetos da vida quotidiana nos Açores – perspectiva histórica*: Letras Lavadas.
- Mesquita, A. C. (2022). A dimensão cultural da globalização. In P. Abrantes & E. Lechner (Orgs.), *Nós Globais: Investigações em curso sobre Questões da Globalização* (pp. 197-210). Imprensa da Universidade de Coimbra. <http://doi.org/10.14195/978-989-26-2410-5>
- Moura, V. G. (2013). *A identidade cultural europeia*. Fundação Francisco Manuel dos Santos.
- Muzombo, W. (2018). *Cultura(s), Escola e Identidade*. Chiado Books
- Narciso, A. (1938). A colheita do folclore açoriano. *Separata de Portvgale (Porto)*, XI (64-65), 129-133.
- Neto, D. S. M. (2021). *O papel da História, Geografia e Cultura dos Açores na construção da identidade insular*. Relatório não publicado. Mestrado em ensino de História no 3.º ciclo do ensino básico e no ensino secundário. Faculdade de Letras, da Universidade do Porto.
- Oliveira, D. (2009). Autonomia artística. In G. Castro, B. P. Miúdo, & M. C. Carvalho (Orgs.), *Reflexão sobre as mundividências da açorianidade* (pp. 93-101). Universidade dos Açores.
- Paz, H. (2005). *Grupo folclórico de São Miguel: 1995 – 2005*. Grupo Folclórico de São Miguel.
- Pinharanda, J. (1994). *Nove fragmentos de, para ou a propósito de um continente perdido*. Comunicações apresentadas na XI Semana de estudos dos Açores – Sociedade, tempo e mudança. Instituto Açoriano de Cultura.
- Pires, A. M. B. M. (2013). *Páginas sobre açorianidade*. Letras Lavadas.
- Pires, A. M. B. M (2012). Açores: aventura, experiência e racionalidade. In A. M. Pires (Orgs.), *Roteiro cultural dos Açores* (pp. 22-33). Direção Regional da Cultura.
- Pires, A. M. M. (2007). A identidade portuguesa. In A. M. M. Pires (Org.), *Luz e sombras no século XIX em Portugal* (pp. 27-52). Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- Pires, A. M. (1997). Os Açores antes do 25 de abril – Alguns indicadores culturais. In *Fórum Açoriano: Pensar os Açores hoje – Actas do Coloquio* (pp. 33-49). Instituto Cultural de Ponta Delgada
- Pires, M. L. B. (2006). O conceito de cultura. In M. L. B. Pires (Org.), *Teorias da cultura* (pp. 35-58). Universidade Católica Editora.

- Polinac, R., & Carmo, F. (1989). Relações de parentesco e tripulações piscatórias. *Arquipélago (Ciências Sociais)*, (3-4), 139-154.
- Ponte, C. (2022). Prefácio. In C. Vieira (Org.), *Romeiros de São Miguel Arcanjo – 500 anos de história* (pp. 5-6). Câmara Municipal de Vila Franca do Campo.
- Queiroz, M. I. P. (1989). Identidade cultural, identidade nacional no Brasil. *Tempo Social*, 1(1), 29-46. <https://doi.org/10.1590/ts.v1i1.83318>
- Rocha, G. P. N. (1989). Emigração e população açoriana. *Arquipélago (Ciências Sociais)*, (3-4), 29-43.
- Rousseau, J. J. (1965). *O contrato social*. Cultrix.
- Ribeiro, P. S. (2002). Festa do divino. In R. M. R. Agrifoglio (Org.), *Contribuições luso-açorianas no Rio Grande do Sul* (pp. 24-57). Comissão Gaúcha de Folclore.
- Sá, D. (2010). *Ilha grande fechada*. Ver Alor, Lda.
- San-Bento, M. (2019). *Açores: um roteiro interior*. Veraçor
- Santos, B. S. (1994). Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. *Tempo Social*, 5(12), 31-52.
http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Modernidade%20Identidade%20Fronteira_TempoSocial1994.pdf
- Sapir, E. (2012). Cultura: autêntica e espúria. *Sociologia & Antropologia*, 2(4), 35-60.
<https://www.scielo.br/j/sant/a/NtNv3rLWLFBsT6td9tNKyGf/?format=pdf&lang=pt>
- Scarpeline, R. (2020). O objeto, a Casa Museu e sua herança cultural. *Memória e Informação*, 4(1), 17-36.
<http://memoriaeinformacao.casarui Barbosa.gov.br/index.php/fcrb/article/view/119>
- Silva, A. S. (2000). *Cultura e desenvolvimento: estudos sobre a relação entre o ser e o agir*. Celta Editora.
- Silva, F. A. B. D., & Sá, J. (2021). As Práticas culturais e os planos de cultura. In F. A. B. D. Silva (Org.), *Direito e políticas culturais* (pp. 355-418). Instituto de Pesquisa Económica Aplicada.
- Silva, S. S. (2009). Sinais de açorianidade na pintura açórica contemporânea. In G. Castro, B. P. Miúdo, & M. C. Carvalho (Orgs.), *Reflexão sobre as mundividências da açorianidade* (pp. 219-232). Universidade dos Açores.
- Siqueira, D. C., & Siqueira, E. D. (2007). A cultura no jornalismo cultural. *Revista do programa de pós-graduação em comunicação*, 1(1), 1-12. <https://www.ppgcomufjf.bem-vindo.net/lumina>.

- Sousa, F. S. (2015). Prefácio. In M. E. Albergaria (Org.), *Caminhos do chá* (pp. 5-7). Secretaria Regional da Educação e Cultura.
- Sousa, V. D. (2021). Identidade e cultura. As identidades culturais num mundo globalizado. A lusofonia enquanto possibilidade intercultural. In M. L. Martins & R. Silva (Orgs.), *Culturas e Turismo – reflexões sobre património, as artes e a comunicação intercultural* (pp: 92-104). Coleção Atas. <http://doi.org/10.21814/uminho.ed.48>
- Tomás, L. V. (2014). O papel dos avós na transmissão de valores e identidade. In R. M. N. Simas (Org.), *A voz dos Avós: gerações e migrações* (pp.13-25). Edições Colibri.
- Vieira, C. (2022). *Romeiros de São Miguel Arcanjo – 500 anos de história*. Câmara Municipal de Vila Franca do Campo.

2. Educação

- Alonso, L. (2013). Inovação curricular: transformar o currículo, melhorar a escola. In F. Sousa, L. Alonso, & M. C. Roldão (Orgs.), *Investigação para um currículo relevante* (pp. 29-45). Edições Almedina, S. A.
- Alonso, L. & Sousa, F. (2013). Integração e relevância curricular. In F. Sousa, L. Alonso, & M. C. Roldão (Orgs.), *Investigação para um currículo relevante* (pp. 53-72). Edições Almedina, S. A.
- Alonso, L., Sousa, F., Gonçalves, L. L., Medeiros, G., & Carvalhinho, C. (2011). *Referencial curricular para a educação básica na Região Autónoma dos Açores*. Secretaria Regional da Educação e Formação. <http://www.edu.azores.gov.pt/projectos/curregionaledubasica/Paginas/referencialCREB.aspx>.
- Afonso, M. R. (2005). *Construir e viver a cidadania em contexto escolar*. Plátano Editora.
- Alcoforado, J. L. M., Frias, M., & Cordeiro, A. M. R. (2021). Formação profissional e desenvolvimento local: relações e oportunidades a partir da elaboração do projeto educativo de um município português. *Nova Revista Amazônica*, IX(1), 8-22.
- Almeida, N., Magalhães, A., & Medeiros, F. (2009). Das bonecas de trapos às «play stations». In I. C. Condessa (Org.), *(Re) aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 143-155). Universidade dos Açores e FCT.
- Amado, J. (2009). Contextos histórico-culturais de uma arte infantil: os brinquedos tradicionais populares. In I. C. Condessa (Org.), *(Re) aprender a brincar: da especificidade à diversidade* (pp. 53-69). Universidade dos Açores e FCT.
- Armesto, L. M., & Bispo, P. P. G. (2022). O papel da escola na sociedade contemporânea: formação baseada em valores e o ideário dos saberes. *Recima21-Revista Científica Multidisciplinar* -ISSN 2675-6218, 3(1), (1-2). <https://doi.org/10.47820/recima21.v3i1.1069>
- Bahia, S. (2020). O que as artes nos podem ensinar. In A. C. Durate., & N. Cristóvão (Orgs.), *Educação, Artes e Cultura – discursos e práticas* (pp: 15-23). CIE-Uma. <http://hdl.handle.net/10400.13/2801>

- Bonança, R. M. C. S., Castanho, M. D. G. B., & Morgado, E. G. (2022). O decreto-lei n.º 54/2028: um desafio para a inclusão. *Cadernos de Educação Tecnologia e Sociedade*, 15(1), 135-143. <https://doi.org/10.14571/brajets.v15.nse1.135-143>
- Borges, L. P. C. (2018). O conhecimento escolar como reimaginação da cultura: articulando diferenças a partir da escola. *Momento: diálogos em educação*. 27 (2), 369-385. <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/6805>
- Boto, C. (2018). António Nóvoa: uma vida para a educação. *Educação e Pesquisa*, 44, 1-24. <https://www.scielo.br/j/ep/a/KJRqxNkmd9TpR5KH6g3fZhD/abstract/?lang=pt>
- Bulhões, P. C. & Condessa, I. C. (2022). As representações acerca das dinâmicas educativas, culturais e tradicionais com crianças e jovens: um estudo de caso. In A. J. Silva & A. B. Silva (Orgs.), *A educação enquanto fenómeno social: Avanços, limites e contradições* 5. Cap. 12. Atena Editora. 10.22533/at.ed.57522260412
- Bulhões, P. C. & Condessa, M. I. C. (2021) O papel das atividades culturais e tradicionais na educação de infância. In J. Pinhal, C. Cavaco, M. Cardona, F. Costa, J. Marques, & A. Faria (Orgs.), *Livro de Atas do XXVIII Colóquio da Afirse Portugal - Educação e Bem-Estar*. Afirse Portugal e Instituto de Educação da Universidade de Lisboa
- Bulhões, P.C. & Condessa, I. C. (2019). O impacto do brincar/ jogar em atividades de tempos livres no envolvimento, satisfação e interação de crianças e jovens. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*. INFAD Revista de Psicología. 2, 51-62, ISBN:0214- 9877: <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2019.n2.v1.1670> Indexação: Psycodoc, Ulrich, Redalyc, Miar, ISOC, Dialnet, DICE y Sherpa-Romeo.
- Bulhões, P. (2019). *Tradições: festividades e tradições da Ribeira Grande para os mais novos*. Câmara Municipal da Ribeira Grande.
- Butler, U. M., & Princeswal, M. (2012). Culturas de participação: jovens e suas percepções e práticas de cidadania. *O Social em questão*, (27), 101-125. <https://www.redalyc.org/pdf/5522/552256743009.pdf>
- Canário, R. (2006). Escola: crie ou mutação? In R. Canário (Org.), *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas* (pp. 11-50). Artmed. https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4709160/mod_resource/content/7/Canario_escola_crise%20ou%20mutacao.pdf
- Carta Educativa da Ribeira Grande, 2016. https://www.cm-ribeiragrande.pt/wp/wp-content/uploads/bsk-pdf-manager/2019/01/11042017_1.pdf

- Condessa, I. C. (2022). Reflexões sobre práticas docentes na escola infantil: A emergência de aprender pela cultura lúdica. *International Journal of Developmental and Educational Psychology INFAD Revista de Psicología*, 1(2), 227-234.
- Condessa, I., & Fialho, A. (2013). (Re)Aprender a brincar: memórias de infância dos seniores das ilhas Terceira e Graciosa. In T. Medeiros, C. Ribeiro, B. P. Miúdo, & A. Fialho (Orgs.), *Envelhecer e conviver* (pp. 153-170). Letras Lavadas edições. ISBN: 978-989-735-042-9. <http://hdl.handle.net/10400.3/4060>
- Condessa, M. I. (2012). Marcas da cultura regional açoriana no currículo da EF no ensino básico. In B. Pereira, A.N. Silva & G. Carvalho (Orgs.), *Atividade física, saúde e lazer. O valor formativo do fogo e da brincadeira* (pp. 105-115). CIEC-IE da Universidade do Minho/ FCT. (ISBN: 978-972-8952-20-4): <http://hdl.handle.net/10400.3/2640>
- Condessa, I., Fialho, A., Andrade, R., Fortuna, M., & Castanho, G. (2009a). O projecto P.I.R.A.T.A. – C.B. In I. C. Condessa (Org.), *(Re) aprender a brincar – da especificidade à diversidade* (pp. 173-202). Universidade dos Açores e FCT.
- Condessa, M. I., Fortuna, M. M., Castanho, M. G. B., Fialho, A. F. F., & Medeiros, M. R. M. A. (2009b). A criança e a cultura regional açoriana: contributos de um olhar sobre o brincar. *Arquipélago: Ciências da Educação*, (10), 281-305. <http://hdl.handle.net/10400.3/4236>.
- Convenção dos Direitos das Crianças (CDC), 2004, Unicef. Recuperado de https://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf.
- Couto da Silva, J. M. (1995). Associações juvenis e de educação. In D. M. B. Mendes, M. G. A. S. V. Cardoso, E. E. Silva, G. M. S. Moura, J. M. M. Andrade, & J. D. Afonso (Orgs.), *IV Congresso de comunidades açorianas* (pp. 410-411): Comissão Preparatória do IV Congresso de Comunidades Açorianas.
- Cunha, A. C., & Kerkoski, M. J. (2020). Lazer, motricidade humana e inteligência emocional no desenvolvimento de posturas inovadoras e éticas. In A. Sartori, et al. (Orgs.), *Ciência, Inovação e Ética – tecendo redes e conexões para a produção do conhecimento* (pp. 747-756). Curitiba.
- Delors, J. (1998). *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI*. Edições ASA.
- De Paula, L. S. B. (2009). Cultura escolar, cultura surda e construção de identidades na escola. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 15 (3), 407-416. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382009000300005>.

- Dinis, R. & Sousa, F. (2019). Nove ilhas, sessenta e oito professores: desafios na conceção e gestão de uma oficina de formação em b-learning. In S. Pereira (Ed.), *Literacia, Media e Cidadania – Livro de Atas do 5.º congresso* (pp. 96-105). CECS.
- Falsarella, A. M. (2018). Os estudos sobre a cultura da escola: forma, tradições, comunidade, clima, participação, poder. *Educação & Sociedade*, 39, 618-633. <https://www.scielo.br/j/es/a/rqNwn3Y5mT8sWs4vXJTRZFC/?format=html>
- Ferreira, V. S. (2019). Jovens e gerações em tempos de crise: entre Portugal e o contexto global. In V. Colaço, I. Germano, L. L. Miranda, & J. P. Barros (Orgs.), *Juventudes em movimento: experiências, redes e afetos* (pp. 34-68). Expressão Gráfica Editora.
- Fosnot, C. T. (1996). *Construtivismo e educação: teoria, perspectivas e prática*. Col. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Fragoso, A., & Lucio-Villegas, R. E. L. (2014). A mediação na comunidade e no desenvolvimento comunitário: tendências e potencialidades. *Revista Lusófona de Educação*, 28, 55-69. <https://idus.us.es/handle/11441/30371>
- Gomes, A. (2009). Escola e aula: estratégias de cultura e cidadania. In E. O. Medeiros (Org.), *Educação, cultura e cidadania* (pp. 55-63). Edições Afrontamento.
- Freire, P. (2013). *Educação e mudança*. Editora Paz e Terra.
- Gomes, L., & Madeira, R. (2017). Os dizeres e (a)fazeres das crianças: entre brincar e trabalhar. In T. Sarmento, F. I. Ferreira, & R. Madeira (Orgs.), *Brincar e aprender na infância* (pp. 99-122). Porto Editora.
- Gohn, M. D. G. (2018). Jovens na política na atualidade—uma nova cultura de participação. *Caderno CrH*, 31, 117-133. <https://www.scielo.br/j/ccrh/a/jBGbrMwxkJBxvytwVnz9Wcp/abstract/?lang=pt>
- Guerreiro, M. D.; Abrantes, P.; & Pereira, I. (2007). Transições na juventude: percursos e descontinuidades. In M.D. Guerreiro, A. Torres & L. Capucha (Orgs.) – *Quotidiano e Qualidade de Vida* (pp. 239-262). Celta Editora.
- Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), n.º 85/ 2009, de 27 de agosto, Portugal. <https://dre.pt/application/dir/pdf1sdip/2009/08/16600/0563505636.pdf>
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Edições ASA.
- Lopes, M. S. (2019). A animação sociocultural, a educação social e os desafios da contemporaneidade. *Laplage em Revista*. 5(2), 61-74.
- Magalhães, J. (2018). O público e o privado na educação brasileira. *Revista Brasileira de história da educação*, 18, 1-6. <http://dx.doi.org/10.4025/rbhe.v18.2018.e046>.

- Martins, G. O. (2009). A educação como factor de cidadania. In E. O. Medeiros (Orgs.), *Educação, cultura e cidadania* (pp. 49-53). Edições Afrontamento.
- Martins, V., Dias, L., & Leça, D. (2020). História regional e local na escola. In A. C. Durate., & N. Cristóvão (Orgs.), *Educação, Artes e Cultura – discursos e práticas* (pp: 263-271). CIE-Uma. <http://hdl.handle.net/10400.13/2801>
- Medeiros, E. O. (2009). Educação, cultura(s) e cidadania: ser pessoa na identidade e em contextos de diversidade. In E. O. Medeiros (Org.), *Educação, cultura e cidadania* (pp. 65-83). Edições Afrontamento.
- Melim, L., & Rodrigues, L. (2022). A educação não-formal como um espaço de liberdade. *Paulo Freire e a sua pedagogia: crítica, resistência e utopia. No Centenário do seu nascimento (1921-2021)*, 59-64. [10.34640/universidademadeira2022melimrodrigues](https://hdl.handle.net/1034640/universidademadeira2022melimrodrigues)
- Menezes, I. (2018). Educação para a cidadania: aprender a participar. In *Jornal de Letras – Educação: perspectivas*. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/125763/2/379846.pdf>
- Merilhas, O. F. (2003). *La education patrimonial. Teoria y prácticta en el aula, el museo e internet*. Ediciones Trea, S.L.
- Morin, E. (2002a). *Repensar a reforma: reformar o pensamento – a cabeça bem feita*. Col. Epistemologia e Sociedade. Instituto Piaget.
- Morin, E. (2002b). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Col. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Montenegro, H. M. (2009). Língua portuguesa e cidadania. In E. O. Medeiros (Org.), *Educação, cultura e cidadania* (pp. 85-93). Edições Afrontamento.
- Neto, C. (2020). *Libertem as crianças: a urgência de brincar e ser ativo*. 4ª edição. Contraponto.
- Neto, C. (2009). A importância do brincar no desenvolvimento da criança: uma perspectiva ecológica. In I. C. Condessa (Org.), *(Re) aprender a brincar – da especificidade à diversidade* (pp. 16–35). Universidade dos Açores e FCT.
- Nóvoa, A. (2014). Educação 2021: para uma história do futuro. *Educação, Sociedade & Cultura*, (14), 171-185: <file:///C:/Users/X541U/Downloads/5878-Texto%20do%20Artigo-22507-1-10-20180821.pdf>.
- Pais, J. M. (2005). Jovens e cidadania. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 49, 53-70.

- Pais, J. M. (1990). A construção sociológica da juventude – alguns contributos. *Análise Social*, XXV(105-106), 139-165.
file:///C:/Users/X541U/Downloads/1990_AnaliseSocialXXV%20(1).pdf.
- Palos, A. C. (2007). Empenhados ou desinteressados? Perspectivas dos jovens acerca do sentido dos seus trajectos e projectos escolares. In S. N. Caldeira (Org.), *(Des)Ordem na Escola. Mitos e realidades* (pp. 107-132). Quarteto.
- Pereira, B., Palma, M., & Nídio, A. (2009). Os jogos tradicionais infantis: o papel do brinquedo na construção do jogo. In I. C. Condessa (Org.), *(Re) aprender a brincar – da especificidade à diversidade* (pp. 103 - 114). Universidade dos Açores e FCT.
- Perrenoud, P. (1995). *Ofício de aluno e sentido do trabalho escolar*. Porto Editora, LDA.
- Piaget, J. (1999). *Seis estudos de psicologia – 24.ª edição*. Forense Universitária.
- Queiroz, J. p. (2017). Entre agir e pensar, outros campos para a educação. *Matéria-prima*, 5, 12-16. <http://hdl.handle.net/10451/29172>
- Rocha, G. P. N., Gonçalves, R. L., & Medeiros, P. D. (2017). Introdução. In G. P. N. Rocha, R. L. Gonçalves, & P. D. Medeiros (Orgs.), *Juventude(s) pensar e agir* (pp. 11-17). Húmus, Lda e Autores.
- Read, H. (2010). *Educação pela arte*. Edições 70., Lda.
- Relatório 2020/ 2021, ProSucesso, Açores pela Educação, Plano Integrado de Promoção do Sucesso Escolar, de 24 de fevereiro de 2022. https://edu.azores.gov.pt/wp-content/uploads/2022/04/ProSucesso_relatório_2020-21_fev_22.pdf
- Rezsohazy, R. (1991). A formação dos valores dos jovens: uma abordagem sociológica. In J. Gaspar, M. B. Ferreira, R. Rezsohazy, R. Iturra, B. O`Neill, E. Lourenço, & H. C. G. Araújo (Orgs.), *Portugal e Europa: identidade e diversidade* (pp. 39-51). Edições ASA.
- Ribeiro, I. (2009). As tecnologias da informação e comunicação e a cidadania. In E. O. Medeiros (Org.), *Educação, cultura e cidadania* (pp. 131-140). Edições Afrontamento.
- Rodrigues, C. J. S. (2009). Educação, cultura(s) e cidadania. Formas de participação e identidade. In E. O. Medeiros (Org.), *Educação, cultura e cidadania* (pp. 141-173). Edições Afrontamento.
- Roldão, M. (2009). O lugar das competências no currículo – ou o currículo enquanto lugar das competências?. *Educação Matemática Pesquisa Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática*, 11(3), 585-596.
<https://revistas.pucsp.br/emp/article/view/2833>

- Santana, C. A. M. (2016). Diversidades e diferenças: contributos e quotidianos das e para as crianças. In F. I. Ferreira, C. I. Anjos, A. A. Duarte, E. Fernandes, N. H. R. Franco, S. E. Santos, & T. Sarmiento (Orgs.), *Atas do II Seminário Luso-Brasileiro de Educação de Infância: Investigação, formação docente e culturas da infância* (pp. 456-467). Whitebooks.
http://media.wix.com/ugd/c875f7_3ebce3a1a52441a0b77c651730c34809.pdf
- Santos, M. N. (2015). A escola como palco para a (re) valorização da cultura local-que espaços de intervenção? *A escola restante*, 31, 189-199:
<https://www.scielo.br/j/ccrh/a/jBGbrMwxkJBxvytwVnz9Wcp/?format=pdf&lang=pt>
- Sarmiento, M. J. (2003). Imaginário e Culturas da Infância. *Cadernos de Educação*, 21, 51-69,
http://www.cedic.iec.pt/Textos_de_Trabalho/textos/ImaCultInfancia.pdf
- Stavenhagen, R. (1998). Educação para um mundo multicultural. In J. Delors (Org.), *Educação um tesouro a descobrir: relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a educação para o século XXI*. (pp. 219-223). Edições ASA.
- Silva, A. N. (2017). Brincar e aprender. Aprender a brincar. In T. Sarmiento, F. I. Ferreira, & R. Madeira (Orgs.), *Brincar e aprender na infância* (pp. 11-22). Porto Editora.
- Silva, M. C., & Sarmiento, T. (2017). O brincar na infância é um assunto sério.... In T. Sarmiento, F. I. Ferreira, & R. Madeira (Orgs.), *Brincar e aprender na infância* (pp. 39-56). Porto Editora.
- Silveira, C. & Sousa, F. (2018). Conceções de professores sobre currículo e cultura. *Revista Transmutare*, 3(1), 4-18. <http://hdl.handle.net/10400.3/4934>
- Silvestre, C. A. (2013). *Educação e formação de adultos e idosos: uma nova oportunidade*. 3ª edição revista e aumentada. Instituto Piaget.
- Sirota, R. (2001). *Emergência de uma sociologia da infância: evolução do objeto e do olhar*. Instituto National de Recherche Pédagogique - Université René Descartes - Paris V. *Cadernos de Pesquisa*, nº 12, 7-31.
- Sousa, A. B. (2017). *Educação pela Arte e Artes na Educação: Bases Psicopedagógicas – 2ª edição*. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- Sousa, F. (2013). Cultura e experiência enquanto ferramentas concetuais no trabalho curricular. In J. C. Morgado; L. Santos; M. Paraíso (Orgs.), *Estudos curriculares: um debate contemporâneo*, I, (pp. 65-79). CRV. ISBN 978-85-8042-775-2.

- Sousa, J. M. (2020). Artes no currículo: expressão ou educação? In A. C. Duarte & N. Cristóvão (Orgs.), *Educação, artes, cultura: discursos e práticas* (pp. 83-92). <http://hdl.handle.net/10400.13/2805>.
- Tomás, C. (2007). Participação não tem idade: participação das crianças e cidadania da infância. *Contexto & Educação*, 78, 45-68.
- Torres, L. L. (2011). A cultura da escola perante a influência da comunidade: um estudo de caso numa escola portuguesa. *Revista Iberoamericana de Educação*, 1-13. <https://hdl.handle.net/1822/13250>
- Trindade, B., Pocinho, R., Serrano, J., Paulo, R., Conde, M. J., & Carrana, P. (2020). A importância da animação sociocultural no contexto educativo. In J. Serrano., J. Petrica., M. Kerkoski., & B. Pereira (Orgs.), *Educação física, saúde e bem-estar – novos caminhos* (pp. 115-123). Instituto Politécnico de Castelo Branco. <http://hdl.handle.net/10400.11/7339>

3. Vária(s)

- Amado, J., & Ferreira, S. (2014). A entrevista na investigação em educação. In J. Amado (Org.), *Manual de investigação qualitativa em educação* (pp. 207- 232). Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Bardin, L. (2020). *A análise de conteúdo*. Edição revista e actualizada. Edições 70.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.
- BPARPD, Fundo Ernesto do Canto, Manuscritos, nº 44, 1635, “Princípios, criação e progresso da Congregação Eremítica dos padres irmãos do vale das Furnas da ilha de São Miguel, escravos eremitas de Nossa Senhora da Consolação que depois com a imagem de mesma Senhora por causa do fogo vieram habitar em vale de Cabaços, vale da Piedade na ermida de Nossa Senhora da Conceição, na costa da dita ilha junto ao porto da vila de Água de Pau”.
- Campenhoudt, L. V., Marquet, J., & Quivy, R. (2019). *Manual de investigação em ciências sociais: reformulado, complementado, actualizado*. 1ª edição. Gradiva.
- Castro, H. R. (2020). E se olhássemos para a fotografia? A fotografia como fonte de dados na investigação em Ciências Sociais. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Orgs.), *Manual de Investigação Qualitativa* (pp. 213-279). Pactor.
- Censos 2011, Instituto Nacional de Estatísticas, Resultados Definitivos, Região Autónoma dos Açores.
[file:///C:/Users/CIM/Desktop/Censos2011_ResultadosDefinitivos_RAAçores_3%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/CIM/Desktop/Censos2011_ResultadosDefinitivos_RAAçores_3%20(1).pdf)
- Constituição da República Portuguesa, Lei n.º 107/ 2001, de 8 de setembro.
<https://data.dre.pt/eli/lei/107/2001/09/08/p/dre/pt/html>.
- Declaração Universal dos Direitos do Homem das Nações Unidas, 1948.
- Decreto Legislativo Regional n.º 16/2019/A, de 23 de julho de 2019, Região Autónoma dos Açores.
- Decreto Regulamentar Regional n.º 17/2011/A, de 2 de agosto de 2011.
- Decreto Legislativo Regional n.º 2/2014/A, de 29 de janeiro de 2014, Região Autónoma dos Açores.
- Estatutos – Movimento de Romeiros de São Miguel, 4 de outubro de 2016.

- Esteves, M. (2006). Análise de conteúdo. In J. Á. Lima, & J. A. Pacheco (Orgs.), *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 105-126). Porto Editora.
- Ghiglione, R., & Matalon, B. (1993). *O inquirido: teoria e prática*. Celta Editora.
- Gold, R. (1958). Roles in sociological field observations. *Social Forces*, 36(3), 217-223. <http://msessd.ioe.edu.np/wp-content/uploads/2017/04/GOLD-PARTICIPANT-OBSERVATION.pdf>
- Lima, J. Á. (2013). Por uma análise de conteúdo mais fiável. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 47(1), 7-29. <http://impactum-journals.uc.pt/rppedagogia/article/view/1794>
- Lima, J. Á. (2006). Ética na investigação. In J. Á. Lima, & J. A. Pacheco (Orgs.), *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 127-157). Porto Editora.
- Mendes, R., Clemente, F., Rocha, R., & Damásio, S, A. (2012). Observação como instrumento no processo de avaliação em educação física. *Exedra*, (6). 57-77. <http://www.exedrajournal.com/docs/N6/04-Edu.pdf>
- Pacheco, J. A. (2006). Um olhar global sobre o processo de investigação. In J. Á. Lima, & J. A. Pacheco (Orgs.), *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 13-28). Porto Editora.
- Quivy, R., & Campenhoudt, L. V. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais*. Gradiva.
- Rodrigues, A. I., Alzás, T., & Costa, A. P. (2020). Análise de dados visuais e redes sociais com apoio de software. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Orgs.), *Manual de Investigação Qualitativa* (pp. 160-191). Pactor.
- Regulamento para as romarias quaresmais de São Miguel. Aprovado em Assembleia Geral de 22 de outubro de 2017.
- Sampieri, R. H., Collado, C., & Lucio, P. B. (2014). *Metodología de la investigacion* - 6ª edição. McGraw-Hill. https://trabajosocialudocpno.files.wordpress.com/2017/07/metodologc3a3c2ada_de_la_investigac3a3c2b3n_-sampieri-_6ta_edicion1.pdf
- Schirmann, J. K., Miranda, N. G., Gomes, V. F., & Zarth, E. L. F. (2019). Fases de desenvolvimento humano segundo Jean Piaget. In *VI Congresso Nacional de Educação - Conedu*. https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID4743_27092019225225.pdf

- Silva, C. (2020). Investigação documental. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves, & C. G. Marques (Orgs.), *Manual de Investigação Qualitativa* (pp. 105-123). Pactor.
- Turner, D. W. (2010). Qualitative Interview Design: A Practical Guide for Novice Investigators. *The Qualitative Report*, 15(3), 753-760.
<http://nsuworks.nova.edu/tqr/vol15/iss3/19>
- UNICEF (Org.). (2011). *Adolescence: An age of opportunity*. UNICEF
- Van der Maren, L. M. (1996). *Méthodes de recherche pour l'éducation* - 2^a édition. De Boeck Université. <https://papyrus.bib.umontreal.ca/xmlui/handle/1866/4688>
- Vala, J. (1986). A análise de conteúdo. In A. S. Silva & J. M. Pinto (Orgs.), *Metodologia das ciências sociais* (pp. 101- 128). Afrontamento.
- Vasconcelos, T. (2006). Etnografia: investigar a experiência vivida. In J. Á. Lima, & J. A. Pacheco (Orgs.), *Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses* (pp. 85-102). Porto Editora.

4. Webgrafia

<https://www.ribeiragrande.pt/concelho/>, em 25 de abril de 2020.

<https://www.cm-ribeiragrande.pt/viver/cultura/associacoes-culturais-e-religiosas>, em 25 de abril de 2020.

<http://www.eslr.edu.azores.gov.pt/old/come/romarias/paginas/origem.htm>, em 20 de setembro de 2020.

<https://www.podata.pt/censos/quadro-resumo-municipios-e-regioes/ribeira+grande-683>, em 10 de outubro de 2020

<https://op.cm-ribeiragrande.pt/?fbclid=IwAR1LDF3kt0QbeQu9ZRJVyRfIH3T7VvsNX5rtbjl1WkZIA1XDPlxDz7RoPRw>, em 12 de dezembro de 2020

<https://www.ribeiragrande.pt/noticias/2018-04-19/festa-da-flor-traz-cor-alegria-e-animacao-a-ribeira-grande>, em 12 de dezembro de 2020

<https://www.ribeiragrande.pt/noticias/2017-07-10/feira-quinhentista-e-um-evento-consolidado-que-importa-manter-ano-apos-ano/>, em 12 de dezembro de 2020

https://www.ine.pt/scripts/db_censos_2021.html, em 30 de novembro de 2021

<https://ods.pt/ods/>, em 15 de abril de 2023

<https://www.patrimoniocultural.gov.pt/pt/patrimonio/patrimonio-mundial/>, em 22 de abril de 2023

file:///E:/3%C2%BA%20ano_2022_2023/Recolha%20de%20fontes%202023/HGCA/Xrequer esp442.pdf, em 8 de junho de 2023

<https://www.publico.pt/2019/09/08/sociedade/noticia/alunos-aco-res-vao-aprender-historia-geografia-cultura-regiao-1885914>, em 8 de junho de 2023

<https://www.cm-ribeiragrande.pt/viver/desporto-e-saude>, em 10 de junho de 2023

<https://www.cm-ribeiragrande.pt/autarquia-pretende-candidatar-cidade-a-reserva-mundial-de-surf>, em 10 de junho de 2023

<https://portal.azores.gov.pt/web/sreac/home>, em 10 de junho de 2023

<https://portal.azores.gov.pt/web/drcomunidades/imigrantes>, em 19 de julho de 2023

<https://agendacores.pt/top-azores-15-pintores-acorianos/>, em 21 de julho de 2023

<https://www.azoresgreenmark.com/pt/aco-res/history/>, em 23 de julho de 2023

- <https://www.worldhistory.org/trans/pt/2-1758/a-colonizacao-portuguesa-dos-acoresh/>, em 23 de julho de 2023
- <http://pt.filarmonicasazores.com/projeto>, em 27 de julho de 2023
- <http://www.culturacores.azores.gov.pt/ea/pesquisa/default.aspx?id=6812>, em 27 de julho de 2023
- <https://edu.azores.gov.pt/prosucesso/>, em 27 de julho de 2023
- <https://www.ribeiragrande.pt/noticias/2022-10-11/ribeira-grande-vai-retomar-o-premio-literario-gaspar-fructuoso/>, em 10 de agosto de 2023
- <https://www.cm-ribeiragrande.pt/biblioteca-sobre-rodas-sai-as-ruas-da-ribeira-grande>, em 10 de agosto de 2023
- <https://correiodosacores.pt/NewsDetail/ArtMID/383/ArticleID/46768/Festival-Internacional-do-Porto-Formoso-pode-entrar-para-o-Conselho-Internacional-de-Organiza231245es-de-Festivais-de-Folclore>, em 10 de agosto de 2023
- <https://arquipelagocentrodeartes.azores.gov.pt/pt/programacao/>, em 10 de agosto de 2023
- <http://lenagal.pt/>, em 10 de agosto de 2023
- <https://www.cm-ribeiragrande.pt/viver/equipamentos-municipais/museus>, em 8 de setembro de 2023
- <https://www.ribeiragrande.pt/geo/museu-da-emigracao-a-oriana/>, em 8 de setembro de 2023
- <https://www.pordata.pt/censos/resultados/escolaridadeeemprego-ribeira+grande-683>, em 9 de setembro de 2023
- <https://www.pordata.pt/censos/resultados/populacao-ribeira+grande-683>, em 10 de setembro de 2023

UNIVERSIDADE DOS AÇORES

Faculdade de Ciências Sociais e Humanas

Rua da Mãe de Deus

9500-321 Ponta Delgada

Açores, Portugal