

# Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

ORGANIZADORES  
**Lurdes Pratas Nico**  
**Bravo Nico**



**ciep|ue**

CENTRO DE INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA  
DA UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

# **Educação e Território: Fragmentos do Alentejo**

## FICHA TÉCNICA

**Título:**

Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

**Organizadores:**

Lurdes Pratas Nico

Bravo Nico

**Edição:**

© Centro de Investigação em Educação e Psicologia da Universidade de Évora (CIEP | UE), 1.ª Edição, Évora, 2024 [www.ciep.uevora.pt](http://www.ciep.uevora.pt)

**Morada:**

Colégio Pedro da Fonseca

Rua da Barba Rala, n.º 1, Parque Industrial e Tecnológico de Évora, 7005-345 Évora

**Produção e revisão:**

Catarina Roque

Teresa Gonçalves

**Design gráfico:**

©mr-creative.net

**Impressão e acabamento**

VASP Digital Printing Services – [www.vasp.pt](http://www.vasp.pt)

**ISBN**

978-972-778-419-6

**Depósito Legal**

539334/24

É expressamente proibido reproduzir, na totalidade ou em parte, sob qualquer forma ou meio, esta obra. Autorizações especiais podem ser requeridas para [ciep@uevora.pt](mailto:ciep@uevora.pt)

«Este trabalho é financiado por fundos nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto UIDB/04312/2020»

**«Por opção dos respetivos autores, há textos escritos segundo o antigo Acordo Ortográfico.»**

## Índice

Prefácio.....	9
I – Contributos da Realidade .....	10
<b>Agrupamento de Escolas José Régio – Portalegre: Um agrupamento num território de intervenção prioritária (TEIP) .....</b>	<b>11</b>
Ana Rute Sanguinho	
<b>Acerca das Consequências das Crises de Saúde Pública sobre a Educação – Que Devíamos Nós Já Saber? .....</b>	<b>25</b>
António Bento Caleiro & Gertrudes Saúde Guerreiro	
<b>Percursos dos Diplomados Pela Universidade de Évora .....</b>	<b>37</b>
Conceição Rego, Daniela Olo & Leonida Correia	
<b>Os Fatores Mais Geradores de Aprendizagem no Processo Pedagógico, São o Carácter Lúdico e Afetivo das Ações .....</b>	<b>55</b>
Elisa Maria Batista Chinita de Mira	
<b>A Pandemia e os Seus Atores.   Os Monstros que Habitam em Nós. 65</b>	
Elsa Martins & Guilherme Ceia	
<b>Avaliar em Tempos de Pandemia – Que Aprendemos Nós? .....</b>	<b>71</b>
Gertrudes Saúde Guerreiro & António Bento Caleiro	
<b>Os Portugueses e as Redes Sociais .....</b>	<b>93</b>
Joaquim Fialho, Elaine Dias & Valéria Macedo	
<b>Escola, Professores e Sociedade: Que Modelos? .....</b>	<b>107</b>
José Joaquim Letras Pinheiro	
<b>A Rádio, A Prevenção e o Socorro .....</b>	<b>115</b>
Luís Mota	
<b>A Violência nos Contos Populares Alentejanos. Para uma Hermenêutica no Âmbito de Filosofia da Educação .....</b>	<b>127</b>
Maria Jacinta Murta	
<b>Dificuldades de Concretização da Diferenciação Curricular Pedagógica, O Que Nos Dizem Professores do Ensino Básico e Secundário De Escolas do Alentejo .....</b>	<b>145</b>
Marília Favinha & Maria de Lurdes Moreira	

<b>A Universidade Sénior Está Fechada: E Agora?</b> .....	159
Patricia Rosado & Luísa Carvalho	
<b>O Exercício Ético é o Começo da Cidadania. A ‘Degustação’ Dos Valores com as Crianças</b> .....	175
Maria Teresa Santos & Ana Sofia Matos	
<b>Despertar a Matemática Pelas Pinturas Rupestres do Tchitundu-Hulu, Namibe-Angola. Visão Etnomatemática.</b> .....	191
Alfredo Capitango de Lúcio	
<b>O Papel do Diretor – A Imaginação como recriação do Espaço Pedagógico</b> .....	207
Manuel Dinis Cabeça	
<b>A Educação Popular no Polo de Redondo da Universidade Popular Túlio Espanca</b> .....	217
Dora Jeremias	
<b>Entre tempos: Envelhecer e Aprender no Alentejo</b> .....	225
Alexandra Janeiro, Luísa Carvalho, Ana Fartouce, Abílio Amiguiño & Célia Tavares	
<b>Fórum do Território – Uma Ferramenta de Educação para a Cidadania</b> .....	243
Brenno Russo, Diogo Coutinho, Fernando Parreira, Gilda Farrell, Hélder Guerreiro, Isabel Raposo, Manuel Coelho, Maria do Rosário Oliveira, Rita Costa, Samuel Thirion, Sérgio Maraschin & Teresa Saraiva	
<b>Recrear – Tempo para Aprender e Brincar: Projeto de intervenção socioeducativa em recreios escolares nas EB1 do concelho de Odemira</b> .....	253
Isabel Raposo, Rita Costa & Tânia Santos	
<b>Semear e Planear, Cuidar e Crescer. Um Exercício Prática Usando os Objetivos (Interiores) de Desenvolvimento Sustentável para Ensinar Metodologia de Pesquisa a Estudantes Finalistas do Curso de Sociologia</b> .....	267
Rosalina Pisco Costa	
<b>Cidadania e Desenvolvimento. Uma Experiência do AE José Régio, Portalegre</b> .....	281
Ana Rute Sanguinho & Teresa Castro	

## Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

<b>A Importância da Comunicação Parental como Fator de Sucesso no Desenvolvimento Educacional, Pessoal e Social dos Jovens .....</b>	<b>293</b>
Zélia Belo Torres	
<b>A Relevância das Ordens Profissionais na Atualidade.....</b>	<b>307</b>
António Guelha da Rosa	
<b>«Lar Doce Lar» e «Faça Favor de Entrar» - Projetos Educativos no Domicílio Promovidos pela Escola Comunitária de São Miguel de Machede.....</b>	<b>321</b>
Patrícia Ramalho, Daniela Lopes, Maria Pencas, Bravo Nico & Lurdes Pratas Nico	
<b>Da Universidade Sénior de Vila Viçosa ao Polo da Universidade Popular Túlio Espanca da Universidade de Évora: Vários Trajetos, Um Mesmo Destino.....</b>	<b>327</b>
Licínio Lampreia	
<b>II – Contributos dos Estudantes da Universidade de Évora.....</b>	<b>344</b>
<b>APPACDM, Uma Associação que se concentra na Integração Social.....</b>	<b>345</b>
Alessandra Carvalho & Hariana Baldé	
<b>A Relevância que o Referencial de Competências assume no Processo Pedagógico de Ensino Aprendizagem .....</b>	<b>351</b>
António Guelha da Rosa & Bravo Nico	
<b>Ética e Valores na Gestão Escolar: Um Estudo de Caso numa Escola de 2º Ciclo de Ensino Secundário em Moçâmedes, Angola .....</b>	<b>367</b>
Basílio Domingos	
<b>Fatores Determinantes da Intenção Empreendedora na Faculdade de Economia e Gestão, Universidade Nacional Timor Lorosa'E .....</b>	<b>383</b>
Bia Carvalho de Jesus	
<b>Chafariz D'EL Rei &amp; Bairro Senhora da Saúde: Aprendizagens da comunidade.....</b>	<b>405</b>
Catarina Casanova, Margarida Dias & Margarida Batista	
<b>Percursos de Qualificação e Emprego em Alandroal: O Período de 1983 a 2013 .....</b>	<b>419</b>
Elisabete Galhardas & Bravo Nico	

**Causas de Insucesso no 1º Ciclo do Ensino Básico – Perspetivas de Professores sobre as Taxas de Retenção no 4º Ano de Escolaridade** 433

Hariana Baldé & Alessandra Carvalho

**O Impacto do Aumento das Habilitações Escolares através do Processo RVCC numa Pequena Comunidade Rural do Alentejo: Um Estudo de Caso**..... 437

Hugo Rico & Bravo Nico

**Desenvolvimento de Processos Escolares e Trabalho em Equipa - Perspetivas de Professores de uma Escola do Alentejo** ..... 453

Rúben Soares & Margarida Figo

**Perspetivas de Estudantes sobre Influências dos Exames de 9º Ano no Percurso Escolar – Porque São Obrigatórios e Para que nos servem?** ..... 465

Margarida Dias, Catarina Casanova & Teresa Gonçalves

**A Dimensão Educativa nos Processos de Salvaguarda do Património Cultural Imaterial do Alentejo Classificado pela UNESCO (2008-2020) – O Início do Trilhar de um Caminho** ..... 477

Merciana Rita & Bravo Nico

**Educação no Concelho de Portel: Muito Mais que Terra e Água**..... 491

Rúben Soares & Catarina Henriques

**Instituições de Ensino Formal, Não Formal e Informal da Cidade de Lagos** ..... 509

Shaina Nazareth

**Território e Educação: A Dinâmica Educativa do Concelho de Montemor-o-Novo**..... 535

Susana Pereira & Bravo Nico

**Reguengos de Monsaraz, uma Cidade Capaz de Educar Adultos? As Filheiras das Indústrias Tradicionais da Olaria e da Cortiça**..... 545

Teresa Gonçalves & Margarida Figo

**O Potencial Educativo da Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares – Direção de Serviços da Região do Alentejo**..... 557

Cláudia Santos, Daniela Martins, Mariana Costa & Sofia Rosa

## Educação e Território: Fragmentos do Alentejo

<b>Envelhecer com Qualidade de Vida e Bem-Estar em Estabelecimentos de Apoio Social para Idosos: Contributos das Atividades Educativa</b>	565
Fernanda Narciso, Luísa Carvalho & Lurdes Pratas Nico	
<b>Cartografia da Educação Não Formal no Município de Redondo ....</b>	579
João André & Lurdes Pratas Nico	
<b>Associação Aldeia das Ciências.....</b>	591
Ana Marta Lança, Antoninho Soares, Beatriz Prata & Inês Ferreira	
<b>“A Fundação Educa” .....</b>	601
Ana Rita Coelho, Beatriz Francisco, Íris Pato & Joana Campino	
<b>Aprendizagens em Contexto Não-Formal Promotoras de Desenvolvimento Local: COMOIPREL, Moura .....</b>	615
Beatriz Meireles, Francisca Vigia, Margarida Catarino & Margarida Rico	
<b>Percursos Profissionais de Qualificação: Dois Casos no Alentejo ....</b>	625
Inês Chaparro, Diana Pinto, Margarida Godinho & Carolina Barradas	
<b>Serviços Educativos em Instituições Não Escolares no Alentejo: Identificação e Breve Caracterização .....</b>	633
Anita Tinoco & Bravo Nico	
<b>Criatividade e Dinâmicas Culturais no Espaço Público. Com o Foco em Évora .....</b>	649
Maria Teresa Santos, Ângelo Milhano, Afonso Dias, Bruna Guedelha, Carolina Santos, Duarte Gafaniz, Gil Malta, Inês Alho, Inês Guerra & Maria Leonor Justo	
<b>O que Sabemos sobre a Dimensão Educativa nos Processos de Salvaguarda do Património Cultural Imaterial Alentejano Aprovados pela UNESCO? .....</b>	665
Merciana Rita & Bravo Nico	
<b>Oportunidades INATEL.....</b>	683
Ândria Botas, Beatriz Silva & Isabel Barros	
<b>Duas Vidas em Formação .....</b>	695
Ana Rita Coelho, Beatriz Francisco, Íris Pato & Joana Campino	
<b>Educação vs. Saúde – Contextos de Formação ao Longo da Vida....</b>	711
Cláudia Santos, Daniela Martins, Mariana Costa & Sofia Rosa	

**Desafios da Educação em Tempos de Pandemia no Concelho de Montemor-o-Novo: O Papel dos Parceiros Educativos ..... 719**

Susana Pereira & Bravo Nico

**ADLBC e “Contrato Local de Desenvolvimento Social 4G” – Projetos Promovidos pela Associação Monte ..... 729**

Alexandre Santos, Inês Rico, Rafael Rosa & Margarida Correia

**Centro Qualifica do Agrupamento de Escolas Gabriel Pereira de Évora ..... 739**

Beatriz Vilhena, Mariana Santos, Patrícia Rosa & Nur Cakirca

## A Dimensão Educativa nos Processos de Salvaguarda do Património Cultural Imaterial do Alentejo Classificado pela UNESCO (2008-2020) – O Início do Trilhar de um Caminho

Merciana Rita | Doutoranda do Programa de Doutoramento em Ciências da Educação – Universidade de Évora | [mercianarita@gmail.com](mailto:mercianarita@gmail.com)

Bravo Nico | Universidade de Évora, Departamento de Pedagogia e Educação; CIEP-UÉ | [jbn@uevora.pt](mailto:jbn@uevora.pt)

### Resumo

Neste texto trazemos uma proposta de tese de doutoramento em ciências da educação que tem como questão de partida: De que forma foi concebida e tem sido concretizada a dimensão educativa nos processos de salvaguarda do património cultural imaterial, aprovados pela UNESCO, no Alentejo, no período entre 2008 a 2020? Serão objeto de estudo as dimensões educativas nas candidaturas e práticas dos casos do Cante Alentejano, do Figurado de Estremoz e da Arte Chocalheira. Será concretizado um estudo de casos múltiplos, no quadro de uma abordagem metodológica qualitativa de matriz interpretativa, com recurso à análise documental e ao inquérito por entrevista. Espera-se com este trabalho distinguir a região Alentejo e o seu património cultural explorando de forma inovadora e instrumental esta área do conhecimento, uma vez que, atualmente, não existe qualquer estudo sistemático e comparativo desta realidade.

**Palavras-Chave:** Educação Formal e Não Formal; Património Cultural Imaterial; UNESCO; Alentejo.

## Uma Breve Nota Introdutória

Mas que dia tão bonito  
Ninguém queria acreditar  
O Alentejo é Património  
Pelo seu lindo cantar

Todas as nações  
Do mundo vieram para escutar  
Ai, mas que dia tão bonito  
Ninguém queria acreditar

Moda “Mas que dia tão bonito” – Os Alentejanos (Serpa)

No âmbito da Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial da Humanidade da Unesco (2003) encontram-se em concretização, na atualidade e pelo nosso país, oito projetos de salvaguarda patrimonial: i) fado, canção urbana popular de Portugal (2011); ii) confeção da louça preta de Bisalhães (2016); iii) dieta mediterrânica (2013); iv) canto polifónico do Alentejo, Sul de Portugal (2014); v) manufatura de chocalhos (2015); vi) falcoaria, património humano vivo (2016); vii) produção de figurado em barro de Estremoz (2017); viii) festas de inverno, carnaval de Podence (2019).

Conhecer e comparar as diferentes abordagens educativas desenhadas e concretizadas nos projetos de salvaguarda da dimensão imaterial da cultura alentejana aprovados pela UNESCO, no período entre 2008 a 2020, é a principal base de construção desta proposta de projeto de tese de doutoramento em ciências da educação que recentemente inicia o trilhar de um caminho.

O interesse pelo tema, a dimensão educativa (educação formal e não formal) do património cultural imaterial classificado como salvaguarda pela UNESCO, enquanto linha de investigação, partiu de motivações pessoais e académicas. Por um lado, o gosto em estudar os saberes tradicionais que caracterizam a nossa cultura; e por outro, a inexistência de estudos académicos em Portugal na área das ciências da educação que incidam exclusivamente sobre este assunto em particular.

Neste contexto, este estudo tem como problema ou questão de partida: De que forma foi concebida e tem sido concretizada a dimensão educativa nos processos de salvaguarda do património cultural imaterial, aprovados pela UNESCO, no Alentejo, no período entre 2008 a 2020?

Como objetivos da investigação, definiram-se três gerais e seis específicos, a saber:

1- Caracterizar a dimensão educativa presente nas candidaturas promovidas junto da UNESCO

1.1. caracterizar a dimensão educativa presente na candidatura do Cante Alentejano;

1.2. caracterizar a dimensão educativa presente na candidatura do Figurado de Estremoz;

1.3. caracterizar a dimensão educativa presente na candidatura da Arte Chocalheira;

2- Caracterizar a dimensão educativa concretizada após a aprovação das candidaturas por parte da UNESCO

2.1. caracterizar a dimensão educativa concretizada no âmbito do processo de salvaguarda do Cante Alentejano;

2.2. caracterizar a dimensão educativa concretizada no âmbito do processo de salvaguarda do Figurado de Estremoz;

2.3. caracterizar a dimensão educativa concretizada no âmbito do processo de salvaguarda da Arte Chocalheira;

3- Formular propostas que visem a melhoria das práticas educativas, em contexto formal e não formal, envolvidas nos processos de salvaguarda do património imaterial alentejano aprovados pela UNESCO.

Com estes propósitos, o estudo empírico para o período compreendido entre 2008 a 2020, irá centrar-se, num primeiro momento, no levantamento do desenho da dimensão educativa presente nos planos de salvaguarda de cada um dos casos e, numa

segunda e conseqüente fase, identificar e analisar as práticas educativas, entretanto concretizadas, em contextos formais e não formais.

### **Algumas Bases Teóricas**

Esta proposta de investigação sustenta-se na definição apresentada na Convenção da Unesco para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial, ratificada no nosso país no ano de 2008, inscrita no n.º 3 do artigo 2.º, a qual se transcreve:

Entende-se por «salvaguarda» as medidas que visem assegurar a viabilidade do património cultural imaterial, incluindo a identificação, documentação, pesquisa, preservação, protecção, promoção, valorização, transmissão, essencialmente através da educação formal e não formal, bem como a revitalização dos diferentes aspectos desse património. (UNESCO, 2003).

Deste modo, podemos inferir que se destaca assim, o valor, o respeito e o reconhecimento que a Convenção dá à dimensão educativa (educação formal e não formal), conceitos distinguidos por Libâneo (1998, cit. por Veiga & Tojo, 2008), Combs (1991, cit. por Silvestre, 2003) e Bernet (2003).

De acordo com Libâneo (1998, cit. por Veiga & Tojo, 2008, p. 282) as modalidades educativas são formais e não formais: a educação formal considera-a como um “processo estruturado, organizado, planeado intencionalmente e sistemático” (ibidem, p.82), dando como exemplo desta, o processo educativo que ocorre privilegiadamente na escola por ser um trabalho desenvolvido, principalmente, segundo uma estruturação prévia e que obedece a processos de avaliação e de certificação anteriormente validados. Por sua vez, o mesmo autor entende que quando a modalidade formal não consegue dar resposta a um sujeito ou a um grupo peculiar é privilegiada a educação não formal. Assim, caracteriza esta modalidade por “apresentar métodos de ensino construídos à medida das necessidades dos sujeitos alvo do processo educativo, sendo menos estruturada, sistematizada na planificação e, como tal, mais flexível, sem no entanto perder o seu carácter intencional” (ibidem, p.82).

Na perspectiva de Combs (1991, cit. por Silvestre, 2003, p. 53) a distinção entre estes dois conceitos opera-se do seguinte modo:

La educación formal se refiere por supuesto al “sistema educativo” altamente organizado y estructurado jerárquica y cronológicamente, que abarca desde el jardín de infância hasta los más elevados niveles de la universidad.

La educación no formal es (...) una variedad arrolladora de actividades educativas que tienen tres características en común:

- Están organizadas conscientemente (a diferencia de la educación informal) al servicio de auditorios y propósitos particulares;
- Operan fuera de la estructura de los sistemas de educación formal y generalmente libéres de sus cánones, regulaciones y formalismos;
- Pueden ser proyectadas para servir a los intereses particulares y necesidades de aprendizaje de virtualmente cualquier subgrupo particular en cualquier población.

Já numa definição mais simplista, partindo do princípio de que a forma escolar continua a ser o principal referente da educação formal, Trilla Bernet (2003) atribui à educação não formal processos intencionais, objetivos de aprendizagem ou formação explícitos, diferenciados e específicos que se afastam dos procedimentos convencionais escolares.

Retomando novamente a dimensão educativa inscrita na Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial da Humanidade, destacamos o artigo 14.º:

- “i) Programas educativos, de sensibilização e informativos destinados ao público, nomeadamente aos jovens;
- ii) Programas educativos e de formação específicos no seio das comunidades e dos grupos em causa;

iv) Meios não formais de transmissão de conhecimentos.”  
(UNESCO, 2003).

Partindo da sua leitura podemos extrair os contextos educativos onde poderão ocorrer as aprendizagens, nomeadamente: programas educativos escolares; programas educativos não formais, no âmbito da educação de adultos, da educação comunitária e da educação popular. Ambos, embora, ocorram em contextos educativos diferenciados têm um cariz formativo possibilitando uma aprendizagem ao longo da vida.

No que diz respeito à educação de adultos, autores como Edgar Faure, Jaume Trilla, Agustín Osório e Alberto Melo destacam neste âmbito o conceito de educação permanente aliado ao da aprendizagem ao longo da vida.

Edgar Faure, nos Relatórios “Aprender a Ser” (1972) e de Delors (1996) para a UNESCO considera que o conceito de educação permanente se estende a todos aspetos do facto educativo, ou seja, que engloba tudo e que o todo é maior que a soma das partes. Por esta ordem de ideias, entende que esta deve ser encarada como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir.

Opinião esta, também partilhada por Jaume Trilla, quando afirma que:

O conceito de educação permanente é, sem dúvida, o mais amplo, genérico e totalizador. De fato, não é uma classe ou um tipo, ou um setor da educação, mas, uma construção teórica sobre o que deveria ser a própria educação. É a ideia que faz dela algo contínuo e inacabável, algo que abarca a biografia inteira da pessoa. (Trilla, 1985 cit. por Ghanem & Trilla, 2008, p. 63).

Para Osório (2003), a educação permanente é um facto coexistente da vida humana, no sentido que se trata de reaprender e rever o conhecimento face ao desenvolvimento tecnológico e científico. Na sua perspetiva, compreende a “totalidade do ser” que é muito mais que a educação intelectual e supõe uma educação integral.

Já Alberto Melo (2011, p. 4) apela ao conceito de educação permanente a partir dos seguintes elementos essenciais:

- todo o ser humano é perfectível e durante toda a sua vida;
- não há, portanto, uma idade própria para uma aprendizagem sistematizada;
- aprender é, e deve ser, um projeto pessoal dentro de uma postura pró-ativa de vida;
- as aprendizagens não se fazem no isolamento mas na relação; com o próprio, com os outros humanos e demais seres vivos, com o mundo físico e os objetos entretanto inventados;
- estes processos não são necessariamente de sentido único, e em direção ao aperfeiçoamento, pois são reversíveis e constantemente sujeitos a paralisações e até retrocessos;
- os processos pessoais de aprendizagem e de desenvolvimento no caminho de uma realização progressiva de capacidades e aspirações devem ser estimulados, apoiados e defendidos pela sociedade e as suas estruturas políticas e institucionais.

O conceito de educação comunitária no entendimento de Nico & Nico (2013) assenta em oito princípios fundamentais: promove a Liberdade; promove encontros; promove mudanças; respeita as identidades das pessoas e das comunidades; promove a Felicidade; constrói acessos; patrimonializa a cultura local; e é promotora de desenvolvimento.

Para finalizar, a educação popular na perspetiva do educador Paulo Freire (1921-1997) está diretamente relacionada com a tríade: cultura, política e sociedade, uma vez que vê nesta como uma “educação libertadora” ou “uma educação para a prática da liberdade”, capaz de possibilitar a consciencialização dos sujeitos através do carácter político e transformador da educação.

Esta conceção também é corroborada por Wanderley (2010) quando sintetiza de forma brilhante esta definição:

[...] c) Educação Popular como orientação de libertação (buscando fortalecer as potencialidades do povo, valorizar a cultura popular, a conscientização, a capacitação, a participação, que seriam concretizadas a partir de uma troca de saberes entre agentes e membros das classes populares, e realizar reformas estruturais na ordem capitalista. (p. 21).

### **Desenho Geral da Investigação**

O projeto de investigação enquadra-se no paradigma interpretativo, também designado por construtivista (Creswell, 2012), uma vez que este coloca o “interesse central no significado humano na vida social e na sua elucidação e exposição por parte do investigador” (Erickson, 1986, p. 119). É esta a característica distintiva deste tipo de paradigma. Como afirma Erickson (1986, p. 120) o que torna um estudo interpretativo “é uma questão de foco substantivo e intenção, e não uma questão de procedimentos para a recolha de dados.”

Centrando a investigação na dimensão educativa presente nos processos de candidatura e nas consequentes práticas, optámos pela abordagem qualitativa. Esta opção justifica-se pelas cinco características enunciadas por Bogdan, R. & Biklen, S. (1994): 1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural e o investigador é o principal instrumento na recolha de dados; 2) os dados que o investigador recolhe são de carácter descritivo; 3) os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo em si do que propriamente pelos resultados; 4) a análise dos dados é feita de forma indutiva; e 5) o investigador qualitativo tem interesse em compreender as perspetivas participantes que os informadores atribuem às suas experiências.

Atendendo aos objetivos da investigação, elegemos a modalidade de estudo de casos múltiplos sem intervenção do investigador. Esta opção radica no facto de que

[o]s casos múltiplos (...) parecem experimentos múltiplos. Sob essas circunstâncias, o modo de generalização é a generalização analítica, em que uma teoria previamente desenvolvida é usada como um padrão, com o qual são comparados os resultados empíricos do estudo de caso. Se dois ou mais casos demonstrarem apoiar a mesma

teoria, a replicação pode ser afirmada. Os resultados empíricos podem ser considerados ainda mais poderosos se dois ou mais casos apoiarem a mesma teoria, mas não apoiarem uma teoria rival igualmente plausível.

(...) A generalização analítica pode ser usada se o seu estudo envolver um ou vários casos, que serão mais tarde como estudos de caso único ou de caso múltiplo. (Yin, 2010, p. 61).

Quanto à escolha dos participantes serão as pessoas das equipas responsáveis pelos dossiês de candidatura à UNESCO e pelas práticas educativas subsequentes.

Como técnica de recolha de dados, prevê-se a análise documental e o inquérito por entrevista, com recurso a registo por gravação áudio e em vídeo.

Neste sentido, exemplificamos, no quadro que se segue, as diferentes fontes de informação primárias com a respetiva opção de recolha de dados.

Eixos:	Fontes de informação	Recolha de dados	Técnicas
1. Candidaturas UNESCO	Documentos: formulários ICH -02, as declarações de consentimento das comunidades e grupos, vídeos, fotografias e inventários de inscrição.	Análise documental	Análise de conteúdo
	Pessoas/instituições: peritos e técnicos das equipas responsáveis pelas candidaturas.	Guião de entrevista semiestruturada	
2. Práticas	Documentos: notas de imprensa digitais, atas de reuniões públicas de câmaras municipais, documentários, boletins municipais, relatórios periódicos enviados à UNESCO, entre outros.	Análise documental	
	Pessoas/instituições: associações, municípios, organizações não governamentais (ONG) e entidades da administração central.	Guião de entrevista semiestruturada*	
*Nota: Na eventualidade de existir muitas pessoas/instituições a aplicar entrevistas semiestruturadas para as práticas dos três patrimónios imateriais a estudar, ressalva-se esta ocorrência através da opção de uma abordagem mista, ou seja, primeiramente aplicar o inquérito por questionário às instituições envolvidas nos processos de salvaguarda e posteriormente, aplicar a entrevista semiestruturada (através da criação de uma amostra significativa do universo) e realizar a respetiva análise de conteúdo.			

Fonte: elaboração própria

Relativamente à análise documental são tidas em conta duas perspetivas diferentes, conforme refere Morgado (2018) recorrendo a Bell (1997):

- i) Com o objetivo de complementar, fundamentar e/ou enriquecer informações obtidas com outras técnicas de recolha; neste caso, a análise documental permite recolher informações úteis acerca do objeto de estudo;
- ii) Como técnica particular, ou mesmo exclusiva, de recolha de dados empíricos para um projeto de investigação; neste caso, os documentos são, em si mesmo, o alvo do estudo. (p.87).

Para a análise de conteúdo dos documentos recolhidos pretendemos seguir os procedimentos enunciados por Bardin (1977):

- 1) a pré-análise;
- 2) a exploração do material;
- 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.

A opção de aplicar entrevistas semiestruturadas resulta do facto destas permitirem criar condições para que o entrevistado fale abertamente sobre determinado tema e, ao mesmo tempo, possibilita ao investigador ir encaminhando a entrevista para os objetivos que visa alcançar. Tem, ainda, como principal vantagem, a sua elasticidade quanto à duração, permitindo uma cobertura mais profunda sobre os assuntos. Desta forma, parafraseando Bogdan & Biklen (1994, p. 35) fica-se “com a certeza de se obter dados comparáveis entre os vários sujeitos (...)”.

Depois de construídos os guiões de entrevista semiestruturados e respetiva submissão a um painel de especialistas para validação, pretendemos realizar um pré-teste a dois possíveis participantes do estudo, com o propósito de sua melhoria e reajustamentos.

No que concerne à forma de tratamento dos dados recolhidos através das entrevistas como corpus de análise, optaremos em primeiro por elaborar uma grelha de análise de conteúdo, constituída por categorias, subcategorias e unidades de análise/registo em

concordância com os objetivos da investigação, e depois uma análise de dados criteriosa, tendo em vista uma descrição rica e rigorosa.

Deste modo, propomos que o estudo empírico seja operacionalizado da seguinte forma:

- numa primeira fase, analisar os documentos das candidaturas da UNESCO através de uma análise documental, e de seguida, aplicar entrevistas semiestruturadas às equipas responsáveis pelas candidaturas à UNESCO e realizar a respetiva análise de conteúdo;
- numa segunda fase, analisar os documentos que fomentam as práticas educativas no terreno através de uma análise documental, e por fim, aplicar entrevistas semiestruturadas às equipas de gestão dos processos de salvaguarda e realizar a respetiva análise de conteúdo.

#### **Considerações Finais**

Espera-se que este trabalho de investigação possibilite compreender melhor as dimensões educativas presentes nas candidaturas e práticas dos casos do Cante Alentejano, do Figurado de Estremoz e da Arte Chocalheira.

Esta proposta de investigação ainda irá notabilizar a região Alentejo e o seu património cultural explorando de forma inovadora e instrumental a área das ciências da educação, uma vez que, atualmente, não existe qualquer estudo sistemático e comparativo desta realidade. Neste contexto, este estudo poderá assumir-se como uma referência ao nível do quadro teórico e metodologia que depois de validada pode ser replicada, de forma adaptada, para outros contextos territoriais ou culturais.

### Referências Bibliográficas

- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Bell, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação. Um guia para a pesquisa em ciências sociais e da educação*. Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Creswell, J. (2012). *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. Boston: Pearson Education.
- Delors, J. (1996). *Educação - Um tesouro a descobrir* (10ª ed.). São Paulo: Cortez Editora.
- Erickson, F. (1986). Qualitative methods in research on teaching. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 119-161). Nova Iorque: MacMillan.
- Faure, E. (1972). *Aprender a ser*. Lisboa: Livraria Bertrand.
- Freire, P. (1970). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz Terra.
- Freire, P. (2002). *Pedagogia dos sonhos possíveis*. São Paulo: UNESP.
- Ghanem, E., & Trilla, J. (2008). *Educação formal e não formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus Editorial.
- Melo, A. (2011). *A Educação Permanente, Guia de Vida e Manifesto Político nas Encruzilhadas da Humanidade*. Conferência de Abertura nas II Jornadas de Educação de Adultos (p. 4). Lisboa: Sítio do Livro. Obtido de [http://www.apcep.pt/userfiles/educ\\_permanente.pdf](http://www.apcep.pt/userfiles/educ_permanente.pdf)

- Morgado, J. (2018). O Estudo de Caso na Investigação em Educação (3.ª ed.). Santo Tirso: De Facto Editores.
- Nico, B., & Nico, L. (2013). Escola Comunitária de São Miguel de Machede: 15 anos de educação não formal. In Bento Silva et al (Orgs), Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia: O Não Formal e o Informal em Educação: Centralidades e Periferias (pp. 919-923). Braga: Centro de Investigação em Educação/Instituto de Educação da Universidade do Minho.
- Osório, A. (2003). Educación permanente y educación de adultos intervenció socioeducativa en la edad adulta. Barcelona: Ariel Educación.
- Silvestre, C. (2003). Educação/Formação de Adultos como Dimensão Dinamizadora do Sistema Educativo/Formativo. Lisboa: Instituto Piaget.
- Trilla-Bernet. (2003). La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Ariel.
- UNESCO. (2003). Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial. Paris: UNESCO. Obtido de <https://ich.unesco.org/doc/src/00009-PT-Portugal-PDF.pdf>
- Veiga, J., & Tojo, J. (2008). Contributos da Educação Não Formal e Informal na Theatron Associação Cultural. In B. Nico (Coord.), Aprender no Alentejo (Atas do IV Encontro Regional de Educação (pp. 281-293). Évora: Universidade de Évora.
- Wanderley, L. (2010). Educação Popular: metamorfoses e veredas. São Paulo: Cortez Editora.
- Yin, R. (2010). Estudo de Caso: planeamento e métodos (4.ª ed.). Porto Alegre: Bookman.