



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

KOLA SAN JON DE SANTO ANTÃO, CABO VERDE

Recurso Pedagógico para Escola Básica

Maria do Rosário Rodrigues



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO**

Maria do Rosário Rodrigues

Kola San Jon de Santo Antão, Cabo Verde – Recurso Pedagógico para Escola Básica

Mestrado em Educação Artística

**Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutora Anabela Moura e Doutora Maria Cantante**

Outubro de 2018

DEDICATÓRIA

Aos meus amados

Emely Rodrigues

Elizabeth Rodrigues

Manuel Barros

Antónia Custódia Lima

Joaquim Rodrigues

Às Professoras Doutoradas Anabela Moura e Maria Celeste Cantante.

AGRADECIMENTOS

Antes de mais, anseio manifestar o meu reconhecimento a todos os que tornaram este trabalho de investigação uma realidade.

Às minhas orientadoras, Professoras Doutoras Anabela Moura e Maria Celeste Cantante, pela graciosidade e sacrifício expressado ao longo de todo este processo.

A todos os professores cujas preciosas sugestões foram primordiais no decorrer do curso de Educação Artística. De igual modo, quero deixar um agradecimento especial ao Professor Manuel Barros pela prontidão e participação neste trabalho.

Aos meus estimados estagiários do curso de formação de professores do ensino básico, especialidade em Educação Artística, pela colaboração, aos colegas professores de Educação Artística da Escola de Formação de Professores da Praia, Maria José Lopes e Artur Marçal, pela contribuição.

Para além disso, gostaria de sublinhar a minha gratidão aos meus amigos e colegas de Cabo Verde: Olavo Bilac Cardoso, Silvo Tibúrcio, Arlinda Lima, Dirma Mota, Elenice Delgado, Alexandre Delgado, Nelson Rosa, Elça Rendall, Angelita Monteiro, Jair Neves, Lúcia Neves, Inelson Costa, Mano Preto, Bruno Paris, Sr. Buk, Sr. Lima, Carlos, José Neves, Lela, Edivaldo Silva, Euclides, Jorge Martins, Humberto Lima, Nilson Santos e a todos que, direta e indiretamente, me incentivaram e se disponibilizaram para me apoiar.

E por fim, mas não menos importante, cabe-me deixar aqui expresso um sentido agradecimento à minha família, em especial a minha filha, a minha sobrinha e ao meu companheiro pelo seu afetuoso apoio, pela sua total compreensão aquando das minhas ausências, pela sua inesgotável persistência principalmente nos momentos de maior exaustão e, modestamente, pelo seu incondicional amor. Aos meus irmãos, sobretudo João Rodrigues, Albertina Rodrigues e Joanina Lima, pelo forte auxílio.

Para concluir, agradeço ao Instituto Universitário de Educação em Cabo Verde, atualmente Faculdade da Educação e Desporto, e ao Instituto Politécnico de Viana do Castelo-Portugal pela cooperação e possibilidade de concretizar um sonho de muitos professores.

***Kola San Jon* de Santo Antão, Cabo Verde - Recurso Pedagógico para Escola Básica**

RESUMO

A presente dissertação teve como propósito abordar, numa perspetiva pedagógica, uma manifestação do património cultural de Santo Antão, Cabo Verde, conhecida por *Kola San Jon*. O quadro teórico deste estudo envolveu o aprofundamento de questões em dois domínios fundamentais: teorias e práticas de Educação Patrimonial; e estratégias utilizadas na formação de professores relacionadas com as práticas performativas e linguagens artísticas que caracterizam o ritual do *Kola San Jon*. Com o intuito de compreender tal ritual, desenvolveu-se um estudo de caso com recurso a diversos instrumentos para a recolha de dados: Análise Documental, Observação, Registo Audiovisual, Questionário e Entrevista. A amostra é constituída por vinte e seis estudantes do 4º ano de Educação Artística com idades compreendidas entre 21 aos 37 anos (catorze do sexo feminino e doze do sexo masculino) e mais quatro professores ligados à Educação Artística e Patrimonial. Os resultados obtidos evidenciam que a abordagem de tais fenómenos na formação de professores de Educação Artística no Instituto Universitário de Educação (IUE), atualmente denominado de Faculdade de Educação e Desporto (FAED), se revela como um instrumento de promoção patrimonial, inovação e mudança em termos curriculares na Escola Básica. O projeto permite a todos os participantes ampliar o conhecimento que têm de si e facilita a abertura da escola à comunidade, incentivando a valorização das artes e tradições. Nota-se, também, que o sistema educativo cabo-verdiano tem um papel primordial na consciencialização de novas gerações para estas tradições, contrariando a tendência incutida durante séculos, de enfatizar apenas o que é do “outro”, negligenciando, ignorando, ou desvalorizando aquilo que é nosso. Os passos básicos do *Kola San Jon* e as representações da coladeira e do tamboreiro significam claramente aspetos importantes da vida e dos modos de ser do povo cabo-verdiano, no geral e do santatonense em particular, o que leva a concluir também que os conceitos antropológicos ajudam a identificar e a descrever os fenómenos artísticos e a sua relação com as culturas a eles associados. As roupas, os instrumentos e os adereços constituem verdadeiras obras de arte que devem ser valorizadas, respeitadas e preservadas de geração em geração e tais projetos escolares constituem um forte factor influente de desenvolvimento pessoal e social, que predis põem para a mudança de valores e de atitudes que tendem a perpetuar práticas assimilacionistas e reprodutoras de preconceitos e de estereótipos. Espera-se que estudos como este providenciem uma base para o desenvolvimento de um currículo pluralista, que promovam o conhecimento e a compreensão da identidade nacional.

Palavras-chave: *Kola San Jon*; Ritual; Cultura; Educação Patrimonial; Educação Artística

***Kola San Jon* of Santo Antão, Cabo Verde - Pedagogical resource for Elementary School**

ABSTRACT

The purpose of this dissertation was to address in a pedagogical perspective a manifestation of the cultural heritage of Santo Antão, Cabo Verde, known as *Kola San Jon*. The theoretical framework of this study involved the deepening of issues in two main domains: theories and practices of Patrimonial Education; and strategies used in the Training of Teachers related to the performing practices and artistic languages that characterize the *Kola San Jon*'s Ritual. In order to understand such ritual, a case study was developed, by resorting to several instruments for data collection: Documentary Analysis; Notes; Audiovisual Files; Survey Form and interview. The sample is consisted of twenty-six students of the 4th year of Artistic Education, aged between 21 and 37 years (fourteen females and twelve males) and four more teachers associated to Artistic and Patrimonial Education. The outcomes show that the approach of such phenomena in the teachers training on artistic education at the University Institute of Education (IUE), currently called the Faculty of Education and Sports (FAED), reveals itself as an instrument of Patrimonial Promotion, of innovation and change in curricular plan in the Elementary School. The project enables all participants to expand their knowledge regarding the topic and facilitates the opening of the school to the community, encouraging the appreciation for the arts and traditions. It is also reckoned that the Cape Verdean educational system has a primordial role in the awareness of new generations for these traditions, contradicting the patterns instilled for centuries, of emphasizing only what is of the "other", by disregarding, ignoring, or depreciating what is ours. In general, the basic steps of the *Kola San Jon*, the representations of the Coladeira and the drummer clearly represent the important aspects of life and ways of being of the Cape Verdean people, and in particular the Santo Antão Island's inhabitants, which also leads to conclude that the Anthropological concepts help to identify and describe the artistic phenomena and their relationship with the cultures associated with them. The Costumes, instruments and accessories constitute a veritable artwork, which must be valued, respected and preserved from generation to generation and such school projects constitute a strong influential factor of personal and social development, which Predispose to the change of values and attitudes that tend to perpetuate assimilationist and reproductive practices of prejudices and stereotypes. Studies of this kind are expected to provide a basis for the development of a pluralist curriculum that promotes knowledge and understanding of national identity.

Keywords: *Kola San Jon*; Ritual; Culture; Patrimonial Education; Artistic Education

REZUME

Ese disertasãu tem kome finalidade abordá, num perjpétiva pedagójiku, um menifestasãu de património kultural de Sintonton, Kabe Verde, kuntside pe *Kolá Son Jon*. Kuadre tiórke dese xtude involvê aprofundamente de kestonje ne dois dumíniu fundamental: tiúria y prátika de Idukasãu Patrimonial; y xtratégia utilizóde ne formasãu de profesore relacionóde ke prátika performativa e linguagem artijtiku ke te karakterizá ritual de *Kolá Son Jon*. Ke objetive de kumpriendê ese ritual, foi dzenvolvê um xtude de kaze ke rekurse a txeu instrumente pe rekolha de informasãu: Análize Dukemental, Observasãu, Registe Audiovizual, Kestionárie y intrevista. Ese amostra ê konstituíde pe vinte y seje xtudante de 4º one de Idukasãu Artijtika, ke idéde kumpriendide entre 21 a 37 one (katorze de sékse femenine y doze de sékse maskuline), y méje kuáte profesore ligóde a Idukasãu Artijtika y Patrimonial. Resultóde obtide evidensia ke abordagem de taije fenómene ne formasãu de profesore de Idukasãu Artijtika ne *Instituto Universitário de Educação* (IUE), atualmente denominóde de *Faculdade de Educação e Desporto* (FAED), te revelá kome um instrumente de promosaũ patrimonial, de inovasãu y mudansa em termos kurrikulares ne Xkola Bázika.

Ese prujete te permití tude partisipante ampliá konhesimente keje tem deje mejme e fasilitá abertura de xkola a kumenidade, insentivandu valorizãu de artej e tradisonje. Te konkluí tembê ke sistema edukative kabe-verdiáne tem um papel primordial ne konsiensializasãu de novas gerasonje pe tradisonje, u ke te kontrariá tendensia inkutide durante séklu, de enfatizá sô u ke du “outru”, negligensiandu, ignorandu ou desvalorizandu kel ke de nôje.

Pase báziku de *Kolá Son Jon*, representasãu de kolederaj y de tamboreire te signifika klaramente aspetuj impurtante de vida y môde de ser de pove kabe-verdiáne, nu geral y du santantonense, em partikular, u ke te levá a konkluí ke konseite antropolójke te ajudá a identifika e dejkrevê fenomenus artístikus y se relasãu ke kultura asosióde a eje. Tonte roupa kome instrumente y adereze te konstituí verdader obras de arte, ke deve ser valorizóde, respeitóde y prezervóde, de geerasãu em gerasãu, Assim projete escolar du tipe, te constituí um fator influente de dzevolvimente pesual e sicial, ke te levá a mundansa de valor y atitude ke te tendê a perpetuá prátika asimilasionista y reproduutor de prekonseite e xteriótpe. Ê de xperá ke xtude kome ese te providensia um baze pe dezevolvimente dum kurikulu pluralijta, kapaz de promovê konhesimente y kompriensãu de identidade nasional.

Palavra-xave: *Kolá Son Jon*; Ritual; Kultura; Edukasãu Patrimonial; Edukasãu Artijtika

SIGLAS UTILIZADAS NO TRABALHO

EA - Educação Artística

EB - Ensino Básico

EBI - Ensino Básico Integrado

EFP - Escola de Formação de Professores

EVT - Educação Visual e Tecnológica

FAED - Faculdade de Educação e Desporto

INE - Instituto Nacional de Estatística

IP - Instituto Pedagógico

IPC - Instituto do Património Cultural

IPCV - Instituto Pedagógico de Cabo Verde

IUE - Instituto Superior de Educação

LBSE - Lei de Base do Sistema Educativo

M_EIA - Mindelo – Escola Internacional de Arte

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

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	I
AGRADECIMENTOS	II
RESUMO	III
ABSTRACT	IV
REZUME	V
SIGLAS UTILIZADAS NO TRABALHO	VI
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO DO PROBLEMA	1
1.0 Introdução e Finalidades	1
1.1 Declaração do Problema	2
1.2 Pertinência do Estudo	3
1.3 Finalidades do Estudo	4
1.4 Papel da Investigadora	4
1.5 Questões de Investigação	5
1.6 Plano Geral do Estudo	5
1.7 Sumário	6
CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA	7
2.0 Introdução e Finalidades	7
Parte I - Conceitos e Definições	7
2.0 Contexto do Estudo	7
2.1 Ilha de Santiago – Cidade da Praia	8
2.2 Definição de Termos	10
2.2.1 Conceito de Ritual	10
2.2.2 Definição de Património	11
2.2.3 Património e Identidade	12
2.2.4 A Educação Patrimonial	16
2.2.5 Educação Artística	17
Parte II - <i>Kola San Jon</i> de Santo Antão – Cabo Verde	21
2.3. Caraterização da Festa de <i>San Jon</i>	21

2.4 As Festas de Romarias da Ilha de Santo Antão	24
2.4.1 Origem Religiosa	31
2.4.2 Origem Lendária	32
2.4.3 Peregrinação.....	36
2.5 Significado Cultural dos Elementos ligados à Festa.....	38
2.5.1 Santo	39
2.5.2 Capela/ Igreja.....	40
2.5.3 Os Instrumentos.....	40
2.5.3.1 Tambor	41
2.5.3.2 O Kola San Jon e o Tamboreiro	42
2.5.3.3 Kola San Jon e Coladeira	42
2.5.3.4 Barco a Vela e Capitão.....	45
2.5.3.5 Ramo.....	46
2.5.3.6 Rosário e a Rosca.....	47
2.6 A festa de São João Baptista - uma Identidade - um Património Cultural Imaterial	49
Parte III - Educação em Cabo Verde.....	52
2.7 A Educação Artística no Ensino Básico.....	52
2.8 Formação de Professores	57
2.8.1 Instituto Universitário de Educação	60
2.8.2 Cursos Implementados no IUE	61
2. 8.2.1 Planos de Estudos do Curso de Formação de Professores do Ensino Básico.....	63
2. 8.2.2 Planos de Estudos de Formação de Professores em Educação Artística.....	63
2.9 Sumário	64
CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO.....	65
3.0 Introdução e Finalidades	65
3.1 Metodologia de Investigação.....	65
3.2 Caracterização do Método Selecionado.....	66
3.2.1. Vantagens do Estudo de Caso	68
3.2.2 Desvantagens do Estudo de Caso	68
3.3 Plano de Ação.....	69
3.4 Contexto da Investigação	70

3.5 Amostra	70
3.5.1 Caraterização da amostra	70
3.5.2 Dados Profissionais	72
3.6 Instrumentos de Recolha de Dados	73
3.6.1 Análise Documental	73
3.6.2 Observação	74
3.6.3 Registo Audiovisual	75
3.6.4. Questionário	75
3.6.5 Entrevista	77
3.7 Considerações Éticas	79
3.8 Sumário	80
CAPÍTULO IV- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	81
4.0 Introdução e Finalidades	81
4.1 Análise dos Contributos da Celebração do Ritual	81
4.2 Análise de Conteúdo	85
4. 2. 1 Perceções Culturais e Comportamentos Individuais e Sociais dos Estudantes e Entrevistados	86
4.2.2 Importância da Tradição de Kola San Jon para os Participantes na Amostra	86
4.3 Sumário	89
CAPÍTULO V- CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES	90
5.0 Conclusões	90
5.1 Teorias e Práticas de Educação Patrimonial	91
5.2 Expressões Artísticas e Formação de Professores no IUE	93
5.3 Uso dos Instrumentos Musicais na Performance Escolar do Kola San Jon	96
5.4 Práticas de Educação Patrimonial no IUE- o exemplo do Kola San Jon	97
5.5 Implicações para Futuras Investigações	100
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	103
ANEXOS	111

ÍNDICE FIGURAS

Fig. 1- Mapa das Ilhas de Cabo Verde © Fonte: Net	8
Fig. 2 - Mapa da ilha de Santiago © Fonte: Net	8
Fig. 3 - Corrida de Cavalo © Fonte: IPC	25
Fig. 4 - Jogo de Uril © Fonte: IPC	25
Figs. 5, 6, 7, 8, 9, 10 & 11- Aldeia Cultural, nos Reíz, casa de Pedra Seca e o Trapiche © Fonte: Nilson Santos.....	26
Figs. 12 & 13- Produtos de Artesanatos © Fonte: IPC.....	27
Figs. 14, 15 & 16 - Melhores Adereços desfile de Kola San Jon © Fonte: IPC. 28	
Fig. 17 & 18 - Melhor desfile dos tamboreiros © Fonte: IPC	28
Fig. 19 & 20 - Batchinha no seu atelier © Fonte: IPC.....	28
Fig. 21 - Aguardente ©Fonte: Nilson Santos	28
Figs. 22 & 23 - Peregrinação © Fonte: IPC.....	29
Figs. 24 & 25 - Capela de São João Baptista no Porto Novo e Ribeira das Patas © Fonte: IPC.....	30
Figs. 26 & 27- Estátua da mulher Mítica, Memaia © Fonte: IPC	33
Fig. 28 - Os Festeiros a pagaram promessa com pedra na cabeça© Fonte: Inelson Costa	35
Fig. 29 - Mapa de Peregrinação © Fonte: Net	36
Figs. 30 & 31 - Trajeto da peregrinação, Ribeira das Patas a Porto Novo © Fonte: IPC	36
Figs. 32, 33 & 34 - Rosário e Rosca © Fonte: IPC.....	38
Figs. 35 & 36 - Nhá Bernarda a carregar o Santo na Cabeça © Fonte: IPC.....	39
Figs. 37 & 38 - As mulheres a carregarem o Santo nos ombros © Fonte: IPC..	39
Figs. 39, 40 & 41- Largo de Ribeira de Igreja no dia 24 de junho © Fonte: IPC40	
Figs. 42 & 43- Tambor e a Legenda © Fonte: Nilson Santos	41
Figs. 44 & 45- Tamboreiros © Fonte: IPC	42
Figs. 46, 47 & 48- As coladeiras e os Pares © Fonte: Rosário Rodrigues	43
Figs. 49 & 50- Coladeira e o seu par a darem umbigada © Fonte: IPC	45
Figs. 51, 52 & 53 - Barco a Vela e o Capitão © Fonte: IPC	46
Figs. 54 & 55- Ramo © Fonte: IPC	47

Figs. 56 & 57- Rosário e Rosca © Fonte: IPC.....	48
Figs. 58 & 59- Pintura da mulher cabo-verdiana e a coladeira e o seu par © Fonte: Net.....	91

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1	69
Quadro 2	71

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Importância de Kola San Jon na formação	82
Gráfico 2 - Conteúdos a serem explorados.....	82
Gráfico 3 - Opinião Kola San Jon nas escolas cabo-verdianas.....	83
Gráfico 4 - Ganhos para o Sistema Educativo.....	83
Gráfico 5 - Interesse do Kola San Jon no Ensino Básico	84
Gráfico 6 - Interdisciplinaridade das Diversas Expressões	84
Gráfico 7 - Grau de satisfação e insatisfação.....	85

ÍNDICE DE ANEXO

ANEXO I- Pedido de Autorização do Diretor de IUE.....	112
ANEXO II- Questionário aos estudantes do 4º ano do curso de Educação Artística do IUE ...	113
ANEXO III- Guião de Entrevista ao Professor da Escola de Formação de Professores da Praia	115
ANEXO IV- Guião de Entrevista ao Professor de Educação Patrimonial	121
ANEXO V- Guião de Entrevista ao Bailarino/ Coreógrafo	127
ANEXO VI- Guião de Entrevista à Diretora do Agrupamento Escolar.....	131
ANEXO VI- Plano de Estudos do Curso de Formação de Professores do Ensino Básico.....	136

CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO DO PROBLEMA

1.0 Introdução e Finalidades

A festa de São João Baptista, ou *Kola San Jon*, celebrada no dia 24 de junho, está integrada nas festas genuínas das ilhas cabo-verdianas e figura como uma das principais festas populares nas ilhas de Barlavento (Santo Antão, São Vicente, São Nicolau e na Brava) (Rodrigues, 1997). É comumente aceite que é uma festa popular que concilia componentes pagãs e religiosas e celebra o padroeiro de Cabo Verde, São João Baptista.

Apesar de harmonizar a participação de crianças e adultos, a escola pouco importância atribui a esta manifestação patrimonial. A sua prática desenvolve uma série de valores, atrai população de todas idades num ambiente lúdico, artístico, carregado de expressão e esforço físico-motor, exteriorizando amizade, companheirismo e muita partilha.

Segundo Brito (2006), as manifestações culturais e artísticas são vias por excelência de consolidação do processo educativo. É cada vez mais importante aprofundar os fundamentos que estão na base do ritual *Kola San Jon* e encontrar as melhores propostas metodológicas para o ensino e aprendizagem, que se considerem formas curriculares de abordagem e inclusão de conteúdos relacionados, por exemplo com a construção de instrumentos musicais e a criação de adereços que fazem parte deste ritual de Cabo Verde.

O presente estudo tem por finalidades: (i) descrever o ritual e a forma como é desenvolvido, usando a literatura existente sobre este ritual no Concelho do Porto Novo, em Santo Antão, durante os festejos do Santo do mesmo nome, comemorado anualmente; (ii) promover o seu reconhecimento como uma das manifestações culturais mais antigas da ilha de Santo Antão, “ouvindo” e “vendo”, no local de celebração, a forma como as diversas expressões articulam-se, nomeadamente através da dança e da música; (iii) recolher opiniões, motivações e sugestões dos populares; (iv) refletir sobre a forma como se pode criar recursos que permitam tratar o ritual dentro da sala de aula, em diferentes contextos, e incluir este tema como um exemplo de abordagem patrimonial no currículo de formação de professores de Educação Artística, no Instituto Universitário de Educação (IUE).

Para a UNESCO (2006), a educação para as artes facilita a aquisição de novas e importantes competências para a formação dos jovens e a sua futura inserção no mercado de trabalho, contribuindo para uma educação que integra as faculdades físicas, intelectuais e criativas e possibilitando relações mais dinâmicas e frutíferas entre educação, cultura e arte.

Cumprindo o preconizado pela UNESCO, procurar-se-á, com este estudo, munir a nova geração de ferramentas facilitadoras de uma melhor aprendizagem e valorização das manifestações culturais de Cabo Verde, através da Educação Artística no ambiente escolar, promovendo condições para o desenvolvimento de competências e uma futura inserção no mercado de trabalho.

1.1 Declaração do Problema

Apesar do *Kola San Jon* ser uma manifestação cultural e social, dança artístico-cultural de grande valor e significado para o povo da ilha de Santo Antão, particularmente de Cabo Verde, em geral, não é devidamente valorizado na escola. Por outro lado, sendo as danças tradicionais importante componente da identidade cultural cabo-verdiana, não estão contempladas no plano curricular de Educação Artística.

O seu conteúdo é rico em termos de movimento e expressão corporal, ritmo e criatividade, mas, até a presente data, não se vislumbra uma explicação clara que elucide sobre a causa da desvalorização do *Kola San Jon* nos espaços educativos, mormente na maioria das escolas públicas e privadas do país.

Ao contrário da época colonial, existem agora motivos para que o Ensino Superior se debruce de forma aprofundada sobre as realidades locais e para que os responsáveis se preocupem com a reafirmação da sua identidade nacional. E é neste domínio que a instituição escolar pode ter um papel relevante na promoção do passado coletivo e no conhecimento dos usos e costumes de Cabo Verde.

Considerando a responsabilidade e o papel da escola no desenvolvimento de aspetos da cultura local, é fundamental a elaboração de um curriculum com os objetivos culturais bem definidos, orientado para as raízes da nossa gente.

1.2 Pertinência do Estudo

Em Cabo Verde torna-se indispensável para o sistema educativo utilizar a arte como via de ensino-aprendizagem e de consolidação do processo educativo e, ao mesmo tempo, como elemento fulcral de transformação social e de valorização do património nacional. A experiência de lecionação, ao longo dos últimos 10 anos, permitiu constatar que o plano curricular de Educação Artística de 2014 não contempla a Educação Patrimonial.

O estudo pretende afirmar-se como uma tentativa de combate à fragilidade de alguns valores e atitudes que caracterizam o quotidiano da vivência nas instituições educativas, em diversos contextos sociais, em especial na formação dos adultos. Sendo os professores os principais educadores e agentes de mudança, justifica-se uma pesquisa sobre este grupo, que tenha impacto na sua formação. Os principais beneficiários desta investigação serão os futuros docentes de Educação Artística, uma vez que o estudo se debruçará sobre essa área de conhecimento.

Segundo Ogier (2017), o bem-estar e a saúde mental são hoje questões prioritárias no Reino Unido e, no mesmo artigo, a autora menciona relatórios sobre como compreender o valor das artes e da cultura de Crossick e Kraszynmska (2026), que enfatizam o lugar e importância das artes como meio facilitador de experiências de aprendizagem, tanto em termos curriculares, como em termos da vida dos estudantes, disseminando as competências cognitivas, motivação, competências de comunicação, resolução de problemas, autoestima e confiança. No entanto, apesar das reformas investigadas por Varela (2011), continua a verificar-se que o trabalho de desenvolvimento do currículo tem seguido a mesma abordagem do currículo colonial, porque ignora a realidade e o contexto de Cabo Verde. Trata-se de um currículo nacional que não responde a uma estrutura básica comum, suscetível de ser flexibilizada (Roldão, 1999, 2003) e adaptada aos contextos escolares (Pacheco, 2000).

Acreditamos que, através da Educação Artística, que engloba a expressão física/motora, plástica, dramática e musical, os futuros professores poderão munir-se de ferramentas importantes para o ensino e aprendizagem, sobretudo para a educação básica, através do auxílio interdisciplinar e de uma pedagogia centrada nas artes. Artes aqui devem ser entendidas, não só como todas as áreas de expressão e de comunicação visuais, orais, dramáticas, musicais, cinestésicas e multimediáticas, promovendo a experiência, o

conhecimento estético e o desenvolvimento dos diversos domínios curriculares de que nos fala Allison (1972), como também no domínio perceptual, analítico-crítico, histórico-cultural e produtivo expressivo.

O termo arte tem uma carga histórica pesada e engloba interpretações variadas, segundo diferentes contextos temporais, geográficos e culturais. Por esta razão, muitos fenómenos das artes e da cultura são desvalorizados e considerados *low culture* e, por conseguinte, são diversos os educadores que alertam para a necessidade de se romper com práticas educativas estabelecidas e ajudar os estudantes a apostar na arte como elemento de reconstrução social (Moura, 2000), atendendo às necessidades locais, à abordagem da teoria como consciência da prática e ao sentido de pluralidade.

1.3 Finalidades do Estudo

- Investigar teorias e práticas de Educação Patrimonial;
- Relacionar a forma como a dança e o ritmo do *Kola San Jon*, são implementados na formação de professores de Educação Artística, no IUE;
- Identificar de que forma os instrumentos (o tambor, o barco) são utilizados na celebração escolar de *Kola San Jon*;
- Refletir sobre as soluções encontradas para pôr em prática as atividades e as estratégias de Educação Patrimonial, no ensino de *Kola San Jon*.

1.4 Papel da Investigadora

A investigadora, com cerca de 10 anos de serviço, é licenciada em Educação Física e Desporto. Ainda, exerce a docência, a tempo parcial, no Instituto Universitário de Educação, no Curso de Educação Artística e Educação Física. Depois de ter consultado várias pesquisas e ter interagido com colegas de outras áreas, verificou que, das áreas artísticas praticadas nas escolas, a dança é a menos valorizada, o que tem proporcionado discussão sobre a possibilidade de aumentar as atividades de dança, no âmbito das aulas de Educação Artística.

Toda a investigação foi realizada de modo coerente, autónomo e ativo, estabelecendo-se uma relação entre a teoria e a prática, como forma de valorizar a prática. A investigadora desempenhou um papel fundamental no processo de investigação, não só na definição e coordenação de ações em estudo, como no diálogo construtivo e nas reflexões críticas ao longo de todo o processo.

1.5 Questões de Investigação

Para responder ao problema exposto, este trabalho objetiva desenvolver um estudo centrado nas seguintes questões de investigação:

1. A participação dos estudantes na celebração da tradição de *Kola San Jon* influencia positivamente o conhecimento, perceções culturais, comportamentos individuais e sociais dos estudantes do curso de Educação Artística no IUE?
2. A integração da dança no currículo de Educação Artística alterou os comportamentos dos estudantes, em termos de respeito mútuo, espírito de equipa, gosto pelas tradições culturais?
3. Que dificuldades sentem os estudantes ao fazer uma articulação interdisciplinar das diversas expressões na celebração do ritual?
4. Que conteúdos do *Kola San Jon* e do ritual se podem integrar no ensino e aprendizagem?

1.6 Plano Geral do Estudo

Este estudo encontra-se organizado em cinco (5) capítulos. O primeiro trata-se da contextualização da investigação, estão indicadas as finalidades, os objetivos e as questões de investigação, sendo ainda apresentada a pertinência do estudo e a sua relevância.

No segundo desenvolve-se: a revisão da literatura considerada relevante neste contexto específico, o contexto do estudo, a definição de conceitos de ritual, património, educação patrimonial, cultura, educação artística, a festa de romarias em Cabo Verde, breve historial da Educação Artística no contexto de Cabo Verde e a importância de formação de professores.

Refere-se, no terceiro capítulo, a Metodologia e o desenho geral da investigação, a caracterização do contexto de estudo e da amostra, as vantagens e as desvantagens do método de Estudo de Caso, os instrumentos de recolha de dados, o método de recolha de dados e os procedimentos e as questões éticas tidas em conta durante o estudo.

Já no quarto efetua-se a Análise e Discussão dos resultados obtidos, com a aplicação do questionário e da entrevista aos participantes da amostra, contemplando duas vertentes: a) contributos que a celebração do ritual lhes proporciona; b) motivos que apresentam para a integração do ritual no currículo de Educação Artística.

O quinto capítulo sintetiza as conclusões, tendo em atenção as finalidades e as questões chaves definidas no início do estudo, e expõe algumas recomendações futuras, relativamente a esta temática.

Por fim, apresentam-se as referências bibliográficas mencionadas ao longo do estudo e um grupo de anexos considerados pertinentes para uma melhor compreensão deste trabalho.

1.6 Sumário

Resumidamente, percebe-se que este capítulo apresenta a introdução, no qual se desenvolve: o assunto de investigação, a sua pertinência, o tema de estudo, a declaração do problema, as suas finalidades e as questões de investigação.

Observa-se que na realidade de Cabo Verde, em muitas escolas superiores de educação, a Educação Artística é pouco aprofundada, não existindo espaços devidamente preparados para o ensino-aprendizagem dos futuros docentes, havendo falta de preparação de professores, apesar de se ter consciência do contributo que a Educação Artística pode dar aos educandos.

CAPÍTULO II - REVISÃO DA LITERATURA

2.0 Introdução e Finalidades

Este capítulo estrutura-se em três partes: a primeira caracteriza o contexto onde decorre esta investigação e define seus conceitos-chave; a segunda parte descreve as festas de romarias da ilha de Santo Antão, em geral, e, especificamente, referencia o significado cultural dos elementos ligados a este ritual da festa de *San Jon*; e, por fim, a terceira parte reflete sobre a Educação Artística em Cabo Verde, a formação de professores e a história da Escola de Formação de professores do Instituto de Universitário de Educação de Cabo Verde.

Parte I - Conceitos e Definições

2.0 Contexto do Estudo

Cabo Verde, cuja capital é a Cidade da Praia (Ilha de Santiago), tem uma superfície de 4033 km². Situa-se a oeste do Continente Africano, no Oceano Atlântico, a uma distância de cerca de 455 km da Costa de África, entre os paralelos 15° e 17° de latitude norte e as longitudes de 22°41 e 25°22 oeste de Greenwich (Albuquerque, 2001).

O arquipélago é constituído por dez ilhas (Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal, Boavista, Maio, Santiago, Fogo e Brava) e 8 ilhéus (Branco, Raso, Grande, Luís Carneiro, Cima, Rombo ou Secos, Sapado e Rei), dispondo de um espaço marítimo exclusivo de mais de 600000 km².

As ilhas dividem-se em dois grupos, consoante a sua posição geográfica relativamente aos ventos dominantes: barlavento, do lado que sopra o vento (Santo Antão, São Vicente, Santa Luzia, São Nicolau, Sal, Boavista e os ilhéus Branco e Raso) e sotavento, do lado oposto ao vento (Brava, Fogo, Santiago, Maio e os ilhéus Grande, Luís Carneiro, Cima, Rombo ou Secos, Sapado e Rei). A superfície terrestre é de 4033 km², excetuando a ilha de Santa Luzia que não é habitada. A superfície da parte habitada é de 3985 km². Todas as ilhas são de origem vulcânica, encontrando-se ainda hoje um vulcão em atividade na ilha do Fogo, conhecido pelo Pico do Fogo.



Fig. 1- Mapa das Ilhas de Cabo Verde © Fonte: Net

Cabo Verde foi descoberto em 1460 por Diogo Gomes, que estava ao serviço da coroa portuguesa e encontrou as ilhas desabitadas e aparentemente sem indícios de anterior presença humana. Foi colónia de Portugal desde o século XV até 5 de julho de 1975, data da independência. Foi o primeiro assentamento europeu nos trópicos, segundo Andrade (1996), que considera que a sua localização era ideal para o comércio de escravos no Atlântico.

O arquipélago prosperou e, muitas vezes, chegou a atrair corsários e piratas, entre eles Sir Francis Drake, na década de 1580. As ilhas também foram visitadas pela expedição de Charles Darwin, em 1832 (Lima, 1992,p. 38). O arquipélago foi ocupado e tornou-se numa das importantes rotas de navegação entre Europa, Índia e Austrália e a população aumentou de forma constante. No momento da independência nacional, em 1975, os cabo-verdianos emigraram para todo o mundo.

2.1 Ilha de Santiago – Cidade da Praia



Fig. 2 - Mapa da ilha de Santiago © Fonte: Net

A origem e a evolução histórica da cidade da Praia, começou depois da chegada às ilhas de Cabo Verde, no século XV. É comumente aceite que os navegadores ao serviço de Portugal não encontraram vestígios de vida humana nas ilhas (Andrade, idem). É de modo determinado que deixamos de analisar a possibilidade de as ilhas de Cabo Verde, em geral, ou alguma delas, em particular, terem sido conhecidas desde a antiguidade (Albuquerque, 1991, p. 23).

Porém, Andrade (s. d.) tem opinião contrária, como podemos verificar pela seguinte citação: “discordamos da maioria que pretende que o Arquipélago era desabitado aquando do seu achamento” e justifica definindo que “... não se deve excluir a hipótese de Santiago ter abrigado um pequeno grupo de náufragos Jalofos ou outros habitantes (Sereres, Felupes, Lêbus, etc.) de Cabo Verde (Senegal) ”.

Na verdade, no que concerne à descoberta de Cabo Verde, constata-se ambiguidade na literatura, tal como as palavras de Lima (2007, p. 82) referem;

A fragilidade e as contradições da documentação em torno do problema da descoberta dessas ilhas têm suscitado, conseqüentemente, várias opiniões e várias hipóteses, maior parte das vezes divergentes entre si. Este problema põe-se com maior acuidade em relação à descoberta das ilhas orientais.

Albuquerque (1991) afirma que António de Noli, na companhia de Diogo Afonso, devem ter sido os verdadeiros descobridores da ilha de Santiago, do arquipélago de Cabo Verde;

“... quanto ao grupo ocidental, e ainda nos baseando em documentação das chancelarias reais, não hesitamos em indicar como descobridor um escudeiro do infante D. Fernando, de nome Diogo Afonso” (Albuquerque, 1991, p. 38).

Santiago, local onde decorreu esta investigação, é a maior ilha do arquipélago de Cabo Verde, com 991km², com mais de metade da população e onde se situa a capital do país (Cidade da Praia). Trata-se do principal centro urbano onde se concentra a grande maioria da população de Cabo Verde que, no seu todo, de acordo com dados do Instituto Nacional de Estatística no Censo de 2016, conta com 162.814 habitantes, o que representa

29.2% da população do país. A ilha está dividida em nove concelhos: Praia, São Domingos, São Lourenço dos Órgãos, São Miguel, São Salvador do Mundo, Ribeira Grande de Santiago, Santa Catarina, Santo Cruz e Tarrafal.

2.2 Definição de Termos

2.2.1 Conceito de Ritual

A observação de campo dos rituais do *Kola San Jon*, no contexto Cabo-Verdiano, põe em evidência a sua riqueza enquanto manifestação cultural do património imaterial, nacional e coletivo. Ellen Dissanayake (1999, p.48) afirma que os rituais explicam o inexplicável. A origem dos rituais pode ser coletiva ou privada, mas no final, de acordo com Hatzfeld (1997, pp.12-126), é sempre uma atividade coletiva simbólica, em que o fazer (ação) e o dizer (expressão) não se distinguem.

Segundo o Dicionário de Língua Portuguesa (2012, p.520), o termo de ritual refere-se a um conjunto de práticas consagradas por tradições, costumes ou normas, que devem ser observadas de forma invariável, em determinadas cerimónias. No entanto, é uma cerimónia através da qual se atribuem virtudes ou poderes inerentes à maneira de agir, aos gestos, às fórmulas e aos símbolos usados, suscetíveis de produzirem determinados efeitos ou resultados.

Antropologicamente, ainda segundo a mesma fonte, os rituais definem os ritos de um dado grupo étnico, sendo desenvolvidos em diversos contextos e assumindo funções cerimoniais, religiosas e outras, através das suas atitudes, crenças e valores, podendo-se distinguir na literatura especializada diferentes categorias de rituais, que contribuem deste modo, para a identificação da sua identidade.

O ritual é o fim da tensão e angústia que persegue o ser humano, aconselhando-o como se deve sentir e agir. É aos rituais que se deve a educação dos sentimentos, como afirmou o mesmo investigador (Hatzfeld 1997, p.130). O uso da palavra ritual pode causar estranheza às pessoas que o desconhecem.

2.2.2 Definição de Património

Segundo Giddens (2000), as origens da noção de património remontam aos tempos da Grécia Antiga, onde o termo fazia referência à terra que satisfazia as necessidades de base de uma família. Esta terra era transmitida de geração em geração, sem ser vendida ou trocada. Já no direito Romano a noção foi reforçada e passou a designar aquilo que pertence ao pai e que é herdado pelo filho por direito.

O termo património deriva, segundo Gomes et Pereira (2011, p. 30), da palavra latina *patrimonium*, que no direito romano significava casa dos pais, terra dos pais, bens herdados dos ascendentes, acabando por evoluir para o actual conceito de herança cultural transmitida através de gerações, o que concede um sentimento de pertença a estes testemunhos culturais.

Já o dicionário da Língua Portuguesa (2012) descreve o termo como se referindo a um conjunto de bens de uma família, herança de família. Neste caso, e à luz da definição apresentada anteriormente, o património constitui o que se herda diretamente dos pais, algo com algum valor material para ser guardado e legado e, sucessivamente, aos seus filhos. O mesmo dicionário alerta para uma outra parte mais ampla desta noção, incluindo as zonas, edifícios e outros bens naturais ou culturais de um país, que são protegidos e valorizados pela sua importância cultural. Neste sentido, para além de recebermos uma herança dos pais, podemos também recebê-la de uma coletividade, ou de um grupo social da qual fazemos parte. Lopes Filho (2003) define-o da seguinte forma:

A noção de património adquiriu um sentido alargado, onde se inclui os caracteres filosóficos e económicos, acrescidos ao sentido simbólico, remetendo-o para um sentimento afectivo. Portanto, não se trata apenas de conservar ou recuperar o monumento, uma vez que abarca todo um conjunto de bens e de vestígios documentais (modos de vida, usos, costumes, tradições, organizações e actividades económicas que no passado tiveram um papel preponderante no desenvolvimento sociocultural de uma região), práticas artesanais em vias de extinção e, ainda, traços característicos de comunidades locais e símbolos matérias da vida colectiva. (p. 25)

Se a noção de património evoluiu para o que o grupo e a coletividade, da qual fazemos parte, nos legam, a natureza desses bens pode ser de diversas ordens: cultural, material e imaterial, natural, o que leva também a subdividir o termo património em categorias, de acordo com a natureza dos bens.

Esta última definição apresentada por Lopes Filho, em comparação com as tipologias de património, faz somente referência ao cultural e é necessário frisar aqui uma noção que engloba também o património natural. Assim sendo, Bordenave (2011, p. 21) cita o conceito de *La France des patrimoines*, no qual reúne as diversidades dos tipos de patrimónios, como se pode notar na seguinte citação: “O património, é o conjunto de bens, de paisagens, de sítios e espaços naturais e dos valores que constituem a identidade de uma pessoa, de um grupo e de um território”.

Também, Barbosa (1982) e Moura (2002) partilham igual compreensão nas suas reflexões sobre este termo. Moura define-o como “todo o registo sistemático que quer os nossos antepassados, quer os nossos contemporâneos deixam para trás que é julgado essencial preservar para as futuras gerações (p.195).”

2.2.3 Património e Identidade

No contexto de Cabo Verde, em nome da modernidade e do progresso, o passado era sistematicamente desvalorizado, desqualificado, sendo referido enquanto "arcaísmo". A partir dos anos 1960 e 1970 verificou-se uma alteração e o passado passou a ser objeto de nostalgia, afirma Lopes Filho (2003, p. 38). “Nos anos 1980, o passado passou a ter a dimensão de um fenómeno de massas, exemplo disso a procura de frequência dos museus (idem, p. 40) ”.

Hoje verifica-se um investimento, cada vez maior, designadamente nos fundos públicos, sobretudo no que tange à preservação e valorização do património cultural. A construção do património e a sua preservação e promoção patrimonial respondem a outras finalidades que extravasam a simples vontade de perpetuar o que as anteriores gerações nos legaram, com um certo valor, que o tempo tem tendência a degradar ou a fazer cair no esquecimento.

A ótica de Lopes Filho (2003) vai ao encontro da temática que se pretende tratar neste ponto: a construção da identidade coletiva. Neste sentido, a noção de património está intrinsecamente ligada à noção de identidade. Por um lado, só se pode considerar um bem enquanto património de uma coletividade, se for representativo da mesma. Por outro

lado, os diversos elementos do património, presentes numa comunidade, podem representar marcas da identidade de uma coletividade ou de um povo.

Vejamos o exemplo do *Kola San Jon* para os cabo-verdianos. Esta tradição é considerada como um bem patrimonial e, quando se fala deste ritual, principalmente da diáspora, ela é associada à identidade do povo cabo-verdiano. É muito difícil falar de identidade, já que se trata de uma noção bastante problemática, que se aplica a diversos domínios: pessoal, social, psicológico, entre outros (Lopes, 1974, p. 57). No plano pessoal, a identidade significa quem somos, a nossa personalidade, os nossos interesses e emoções.

Segundo Brito (2006), no domínio da psicologia social, a identidade do indivíduo é entendida como o reconhecimento e a consciência que o indivíduo tem de si mesmo e a ideia que os outros têm dele. Já no plano social, a identidade é tudo aquilo que nos distingue dos outros, como o nosso nome e as nossas impressões digitais. Neste caso, falamos de uma identidade individual, ou seja, um conjunto de características próprias e exclusivas de um indivíduo, que não se podem analisar sem associar à sua história de vida, personalidade, atividades do quotidiano. No plano coletivo, a identidade encerra os aspetos que nos distinguem dos outros enquanto povo, enquanto país ou nação.

Alain Morel (1999) partilha da ideia que a identidade extrapola o “eu”, na seguinte citação:

Ter uma identidade não é somente ter a faculdade de se distinguir pessoalmente. É também pertencer a um grupo distinto, que tem o peso do coletivo na definição de si mesmo. É o que acontece com uma grande parte da população, uma maioria, que tem dificuldade de se reconhecer e de ser reconhecido no seio de uma sociedade pouco diferenciada. De outro modo não ser reconhecido como diferente é não existir socialmente. (pp. 45-64)

Assim, para sermos considerados parte de uma coletividade, de um país ou de uma nação, o que chamamos de identidade nacional, temos de partilhar, com os restantes membros, valores como a língua, os rituais, as crenças, os costumes e as tradições, a literatura, a gastronomia, entre outros. Lopes Filho (2003, p. 35) faz uma conexão entre cultura, património e identidade. O autor interpreta a identidade como “...um elemento diferenciador entre o eu e o outro, visto estabelecer uma relação com o idêntico e a coesão

do grupo” uma vez que, segundo este autor, a identidade cultural tem a ver com as especificidades que caracterizam um povo, uma nação ou uma comunidade.

O autor fala aqui numa identidade cultural e nos aspetos culturais que são identitários de um povo, sendo a identidade entendida como um dos aspetos de maior importância para o indivíduo e para as nações, nos dias de hoje. Torna-se fundamental a compreensão do tempo de mudança que se está a viver e, tal como o sociólogo Zygmunt Bauman (2001) referiu, num tempo que escorre pelas mãos, um tempo líquido em que nada é para persistir.

Segundo o mesmo autor, tudo é transitório, não há a observação pausada daquilo que experimentamos e é preciso fotografar, filmar, comentar, apreciar, mostrar, comprar e comparar. Pertencemos a uma coletividade e possuímos uma identidade que nos associa a um grupo no mundo globalizado em que vivemos, onde se assiste à transmissão e transformação das culturas locais, baseadas em tradições locais, bem como nas mudanças contínuas. Não pertencer a uma coletividade, não ter uma identidade definida ou um conflito de identidade (o que acontece muito no seio das comunidades de emigrantes, principalmente com os de segunda geração), é não saber definir-se enquanto indivíduo pertencente a uma coletividade e enquanto povo.

Portanto, um dos aspetos negativos associados à globalização é à aculturação e/ou desculturação, na ótica de Lopes Filho (2003, p. 45). O contacto entre culturas faz com que as culturas dos países mais industrializados se imponham às culturas dos países menos desenvolvidos economicamente. Neste caso, um indivíduo ou uma nação com uma identidade definida estará mais preparado para o contacto entre culturas, sem que haja assimilação da cultura que não é a sua.

Entretanto, um indivíduo ou um povo com uma identidade pouco definida ou com um conflito de identidade estará menos preparado para esse contacto e corre o risco de assimilar a cultura que não é a sua. Este facto acontece muito no nosso país, onde assistimos a uma sobrevalorização da cultura “hip-hop” americana, em detrimento da cultura cabo-verdiana, por parte dos jovens.

Hoje há uma necessidade de cada povo, de cada sociedade, valorizar aquilo que o (a) identifica. Essa valorização faz com que todos os bens com relação com o passado sejam representativos de uma época histórica e cultural ou de um lugar e ainda, sejam símbolo de identidades que viveram e vivem num mesmo território.

Assim, embora não exista uma única definição definitiva de cultura, podemos dizer que o seu conceito está sempre em constante mutação e evolução, acabando por se articular com aspetos da vida social, que se relacionam com a produção do saber - fazer, da arte e do folclore, da mitologia, dos costumes e da sua perpetuação, através da transmissão intergeracional, em que a arte, segundo Allison (1972), nos surge como sendo uma componente da cultura, atuando como um meio, através do qual, as pessoas constroem as suas identidades, como um dos sistemas de comunicação principal nas culturas.

O conceito de cultura tem variado e evoluído ao longo dos tempos. Em meados do século XVIII, era visto como o próprio sangue vital das pessoas, o fluxo da energia moral que mantém intacta a sociedade. Barbosa (2006) afirma que não podemos entender a cultura de um país sem conhecer a sua arte e sem conhecer as artes de uma sociedade, só podemos ter conhecimento parcial da sua cultura. Aqueles que estão engajados na tarefa vital de fundar a identificação cultural, não podem alcançar um resultado significativo, sem conhecimento das artes.

Além disso, cultura é possibilidade de um acumular de experiências, enquanto depósito da memória coletiva. Dá forma a linguagem, arte, religião, identidade e a história, deixando assim a sua marca no mais subtil acontecimento. Nenhum membro de sociedade, por menos instruído que seja, está desprovido de cultura, uma vez que ela e pertença social são a mesma coisa.

Na ótica de Spínola, (1997), a cultura cabo-verdiana é mestiça, híbrida, assim como a arte, a língua e a culinária e outras componentes, como por exemplo a religião. Alicerçada numa matriz tropicalista, mas também judaica cristã e greco-latina, a cultura cabo-verdiana possui características singulares, polarizada em dois extremos, que lhe dão um atributo universalista.

A propósito de cultura, Mcfee & Degee (1977), Eisner (2008), Chalmers (1996), (Mason, 1995), (Geertz, 1973) mencionam a questão da memória das comunidades, as tradições e o seu carácter abstrato e simbólico. Definem-na como sendo responsável pela construção individual e social do comportamento humano, do valor estético, denominado arte. Na opinião de Dissanayake (1999), embora nenhuma palavra exista para definir arte, arte é fazer algo especial.

Após considerações sobre o que cultura implica, fica algumas interrogações: vale a pena considerar a arte como forma de expressão cultural ou de representação? Será necessário salientar o seu papel na formação e transformação da identidade cultural? A escola cabo-verdiana está organizada para servir tal propósito? A educação patrimonial encontra-se patente nos programas e currículos escolares nacionais? Os professores estão preparados para lecionar conteúdos de educação patrimonial?

Esta investigação pretende sensibilizar as autoridades e as instituições culturais para a dança do Kola San Jon, no que diz respeito ao seu conteúdo do ponto de vista educativo e cultural e, paralelamente, garantir que esta manifestação cultural passe de geração em geração de forma sólida e consistente.

2.2.4 A Educação Patrimonial

Um dos processos da classificação de um bem como património, capaz de ser representativo de uma coletividade é a sua divulgação, exposição e valorização. Existem várias formas de fazer esse trabalho. Através dos museus, da valorização turística, dos currículos escolares, da tradição oral, da investigação académica entre outras formas, ou, se quiser, da educação patrimonial. A educação patrimonial constitui, deste modo, uma etapa obrigatória, se o intuito for atingir os objetivos de preservação, divulgação e valorização patrimonial. Para Gomes e Pereira (2011, p. 31):

... os intervenientes da educação têm um papel primordial na promoção e valorização do património, pela via do conhecimento. Esta perceção foi qualificada como indispensável, uma vez que um bem cultural só é válido quando é reconhecido como tal, assim sendo, a escola assume-se como um dos meios mais indicados para a transmissão da nossa cultura.

Uma boa forma de dar a conhecer à população o seu património, é fazê-lo através da educação escolar. Esta política educativa está bem patente na Lei de Bases do Sistema Educativo Cabo-Verdiano (Capítulo 1, artigo 9º - Educação e Identidade Cultural, 2010 que diz que:

1. A educação deve basear-se nos valores, necessidades e aspirações coletivas e individuais e ligar-se à comunidade, associando ao processo educativo, os aspetos mais relevantes da vida e da Cultura Cabo-Verdiana;
2. Com o objetivo de reforçar a identidade cultural e de integrar os indivíduos na coletividade em desenvolvimento, o sistema educativo deve valorizar a língua materna, como manifestação privilegiada da cultura.

2.2.5 Educação Artística

Relativamente a Educação Artística, em Cabo Verde, na última década, depara-se com muita literatura sobre cultura e educação. A cultura, em parte, determina como as crianças são educadas e como os valores e crenças são preservados de geração em geração. Todavia, reveste-se ainda de um aspeto dinâmico que acaba por influenciar a criatividade.

Tal circunstância faz com que a dignificação da vida artística e o estímulo à criação levem a produção de uma linguagem própria e que sejam uma das vertentes da política cultural de um País. A Educação Artística, também aborda estes conceitos, como se pode constatar pela grande quantidade de literatura produzida sobre o assunto, na última década (Moura, 2010).

A cultura, que inclui padrões, crenças, costumes, tradições, ideias, valores, é entendida como um sistema de comunicação e significados de normas de organizações sociais, partilhadas pelos membros de uma comunidade.

Tal como Moura (2010, p. 183) alude, a reflexão sobre este conceito ajuda a compreender quem nós somos e como a identidade é socialmente construída e representada na cultura e nas relações sociais. Moura (2002) referiu-se, também, à

importância da reflexão sobre a forma como o conceito de arte tem veiculado ideologias específicas e estado associado a visões estereotipadas, preconceituosas deste conceito. Ela explica que (2002, p. 192):

O fenómeno da colonização ao longo de cinco séculos transformou a vida em Portugal e nos seus territórios coloniais. Uma vez que não se encorajava o desenvolvimento das colónias, estas tornaram-se totalmente dependentes culturalmente, socialmente, economicamente, politicamente, e mesmo demograficamente...

Bourdieu (1999, p.101) fala de emancipação das artes, quando reflete sobre o conceito de campos sociais e, especificamente, dos campos artístico e intelectual. Por outro lado, Geertz (1997, pp 145-146) corrobora que falar esteticamente sobre a arte implica associar as suas relações com a sociedade e as culturas que as produziram e que estudar arte é explorar uma sensibilidade que resulta de uma formação coletiva.

Moura (2004, p.23) recorda que, em Inglaterra, segundo Brian Allison (1972), “a formação de professores de arte vinha a ser medida fortemente pela perspectiva da sua produção de trabalho prático, em detrimento do exame do seu conteúdo e significado”.

Também, Rachel Mason (1990), investigadora com larga experiência no setor da educação inter-multicultural nas artes, enfatizava a importância de os professores terem consciência das tendências eurocêntricas, no ensino das artes, bem como da necessidade de se usar arte como ferramenta para a comunicação visual de valores sociais e culturais (In Moura, 2004, p. 30).

Com isso conclui-se que “as artes devam contribuir para o desenvolvimento de competências visuais, linguísticas, estéticas e críticas” (Lynch, 1989, p.26) e que o modelo curricular intercultural será aquele que irá ver a diversidade cultural como uma fonte de riqueza para o ensino-aprendizagem e que irá redesenhar o mapa da identidade de cada um e ultrapassar o etnocentrismo cultural.

Tal como Moura (idem, p.36) assegura que o modelo curricular de redução de preconceitos, destina-se a contrariar a tendência dos professores para usarem modelos de assimilação, integração ou segregação nas suas salas de aula e esclarece que esse modelo “*é uma ferramenta de reforma social que pode melhorar a interação transcultural entre estudantes, relativamente à cultura, origem nacional, religião ou classe social*”.

A falta de interesse de alguns cabo-verdianos em conhecer a verdadeira história de Cabo Verde dificulta-lhes na percepção dos seus rituais e da sua cultura. Isto deriva-se do facto de não se identificarem, nem como Africanos, nem tão pouco como Europeus e de desconhecerem, em parte, o seu passado, factor esse que determina a compreensão de quem somos. Urge, pois, repensar os modelos de arte a utilizar para contrariar esta situação e reforçar a ideia de que a cultura, em parte, define a educação das crianças e o modo como os valores e crenças são salvaguardados de geração em geração, ou seja, como se preserva a memória e se perpetuam os rituais, que é o caso de *Kola San Jon*.

Investigadores da educação artística têm constatado que a arte, definida como uma forma de comunicação interpessoal e intergeracional, pode ser um meio, particularmente eficaz, de desenvolver conhecimento e compreensão das experiências de outras pessoas e das suas perspetivas culturais (Chalmers, 1996).

Hernandez (2010), na sua obra intitulada *Educación y cultura visual*, é de opinião que a educação cultural afasta a arte das tendências eurocêntricas dos séculos passados e engloba o estudo e a prática de todas as áreas de expressão e comunicação visual e verbal, dramáticas, musicais e multimédia. É uma tendência que desafia os modelos de arte elitistas, que privilegiam, essencialmente, os grandes museus nacionais, artistas do sexo masculino, brancos e ocidentais.

Diversos historiadores nacionais garantem que, durante bastante tempo, não foram facultadas, pelos Portugueses aos Cabo-verdianos, as condições para a livre expressão da sua cultura, vivendo-se, hoje, uma situação bem diferente. Bastide (1974), menciona, a propósito da formação da identidade, ser importante compreender as componentes Portuguesa e Africana, chamando a atenção “para o facto de Portugal ter contribuído para destruir a sociedade Africana, uma vez que esta importou os seus hábitos sociais, comportamentos civilizacionais e escravidão. Ao Africano restava apenas a possibilidade de trazer consigo, nos costados dos navios negreiros, não mais que os seus valores culturais (ibidem, p.37)”.

Estas questões relacionadas com o conceito de cultura e de Educação Artística têm sido objeto de análise nas Conferências da UNESCO em todo o mundo, onde se alertou para a promoção da consciência do nosso lugar no mundo e para a necessidade de estabelecer ligações do passado com o presente e com o futuro, garantindo, desse modo,

o progresso e a qualidade de vida, sublinhando que não existe desenvolvimento sem cultura.

O conceito de cultura tem variado e evoluído ao longo dos tempos. Em meados do século XVIII era visto como o próprio sangue vital das pessoas, o fluxo da energia moral, que mantém intacta a sociedade. Barbosa (2006) afirma que não podemos entender a cultura de um país sem conhecer a sua arte e sem conhecer as artes de uma sociedade, só podemos ter conhecimento parcial de sua cultura. Aqueles que estão engajados na tarefa vital de fundar a identificação cultural, não podem alcançar um resultado significativo sem conhecimento das artes.

Além disso, cultura é possibilidade de um acumular de experiências, enquanto depósito da memória coletiva. Após uma reflexão sobre o que a cultura implica, vale a pena considerar a arte como uma forma de expressão cultural, ou de representação, mas também o seu papel na formação e transformação da identidade.

Na verdade, em Cabo Verde não há uma disciplina curricular específica para trabalhar rituais. Porém, existem, desde de 1996, as cadeiras de Cultura Cabo-verdiana e de Formação Pessoal e Social nas quais, superficialmente, abordam um ou outro tema relacionado. Em relação à festa de São João Baptista / *Kola San Jon* ou a outros aspetos culturais, esta aprendizagem é transmitida de geração em geração, através da oralidade.

No entanto, os professores do Ensino Básico (EB) e do Ensino Secundário de Santo Antão, na tentativa de promover esta área, têm vindo a desenvolver um trabalho de investigação junto com os alunos. Caso dos professores do EB, que pedem aos alunos para tratarem o tema *Kola San Jon* e, posteriormente, fazerem um desfile pelas ruas, a tocar e a “colar”¹.

Este exemplo evidencia que a educação e os seus intervenientes: professores, alunos e pais e/ou encarregados de educação, têm interesse e sensibilidade na promoção e valorização do património, através do conhecimento.

¹ Colar significa, na tradição nacional, como termo que se refere à dança que é acompanhada pelo som dos tambores e com as coladeiras.

Parte II - *Kola San Jon* de Santo Antão – Cabo Verde

2.3. Caracterização da Festa de *San Jon*

As festas do *Kola San Jon* de Santo Antão são referidas por alguns autores cabo-verdianos, como exemplo de *Hora di Bai* (1962) de Manuel Ferreira, que menciona apenas o termo *Kola*. Breves referências às festas do *Kola San Jon*, também são feitas em publicações, no final do século XIX, de Ferrão (1898), Martins (1891) e Miguel (2010).

No que tange à origem do termo *Kola*, são evidentes as declarações na Revista Cabo Verde (1958), envolvendo intelectuais cabo-verdianos, como Baltazar Lopes, que investigou o significado do termo, referindo, exclusivamente, à dança, sensualidade e sexualidade. No entanto, posteriormente, Rodrigues (2010) defende que o termo significa “falar, dizer em voz alta” (idem), porque, durante as festas, as mulheres enquanto dançavam falavam, em voz alta, palavras improvisadas, ou cantavam, na sequência da respetiva intervenção social/ comunitária, dando vários exemplos de cantares e dizeres relacionados com o *Kola San Jon* (Rodrigues, 2010, p. 127).

No ato da dança do *Kola San Jon*, as coladeiras normalmente iniciam os movimentos da dança cantando versos improvisados. Poderá acontecer que este processo não seja facilmente perceptível, devido ao som dos tambores. Os versos mais populares são os seguintes:

Oh Sébe! Oh Sébe! Oh Jon Kolá ne mim Pám podê Kolá ne bô.

Oh Sébe! Oh Sébe!

Oh Jon Kolá Per riba

Per bóche é ne d´bô conta.

Oh Sébe! Oh Sébe!

Oh Jon Kolá ness pic

Ness pic de M´ri d´Aninha²

² Oh, Sabe!/ Oh, Sabe!/ Oh, João cola em mim/ Para que possa colar em ti./ Oh, Sabe!

Oh, Sabe! Oh, João cola na parte superior / A parte inferior não é da sua conta / Oh Sabe!/ Oh João cola nesse pico/ Nesse pico de Maria d´Aninha.

A compreensão do *Kola San Jon* enquanto um processo composto por vários momentos ou etapas, com diferentes graus de intensidade e euforia, que não são facilmente distinguíveis uns dos outros, constitui uma vantagem significativa. As palavras faladas ou cantadas, em voz alta, no início da dança do *Kola San Jon* e no decorrer do processo, transformam-se em gritos e são prova de uma transformação que acontece, onde a sensação de euforia e a persistência dos gritos coincidem.

De modo geral, não se sabe ao certo desde quando se festejam as festas de romarias no arquipélago de Cabo Verde, devido à inexistência de fontes escritas. Porém, acredita-se que o hábito de festejar os santos católicos tenha sido introduzido pelos portugueses, nos primórdios do povoamento do arquipélago, cuja divulgação e prática das festas, aliás, foi a justificação do colonialismo europeu - a “Cristianização”.

Segundo Brito (2006), esta é uma tradição que se alastrou na Europa, através do império romano e, depois, dos países europeus, passando para as colónias, no continente Africano e no Americano.

Contudo, Rodrigues (1997) dá-nos conta de romarias festejadas na Europa, na época medieval, como o *San Servando*, *San Simon de Val de Prados*, na Igreja de Vigo ou em Santiago de Compostela, ou ainda, como acontece nos nossos dias, de muitos outros como a Nossa Senhora de Fátima.

A mesma fonte diz-nos que é “*interessante verificar que em todas as épocas históricas houve sempre aqueles que iam em devoção cumprir as suas promessas, permanecendo junto dos altares, enquanto os mais velhos, e, os outros, os mais novos, iam essencialmente para se divertirem.*” (Rodrigues, 1997 p. 11). O que dá a entender que numa festa de romaria não haja só o contexto religioso. Neste caso específico do *Kola San Jon*, esta festividade não contempla só o religioso, a devoção a um santo católico, como também o profano, ou seja, a realização de atividades festivas em comemoração, ao Santo Padroeiro.

Nesta linha de pensamento, faz sentido compreender a romaria da seguinte forma: deslocação de pessoas, normalmente devotos, a um lugar considerado sagrado ou então aonde, por motivos administrativos, se festeja o santo padroeiro daquela região que, por norma, dá nome à freguesia. Nestas festas de romarias, em Cabo Verde, o sagrado sempre se misturou com o profano, dada a sua essência cosmológica e ao mesmo tempo

mitológica (Rodrigues, 1997, p. 43). Na festa de São João Baptista está evidenciado este mesmo espírito. Para além das atividades religiosas (procissão, peregrinações e missa) em memória do Santo, há também um mito popular e atividades profanas que são identicamente subjacentes à festa. Assim, torna-se difícil separar o profano do religioso e delimitar a fronteira de um e do outro.

Na verdade, a riqueza das romarias, poderá residir na mistura do sagrado e do profano, naquilo que é considerado religioso e também mitológico. Ao que parece as características apresentadas atualmente por estas festas não são as mesmas de antigamente. A título de exemplo, uma parte considerável da população afirmam que as festas de romarias nasceram não só do encontro de diferentes culturas num meio marcado pela insularidade, pela rigidez do meio e pela escassez de água e de recursos naturais, mas também em condições de escravatura, de dominação, de imposição e de repressão cultural, ou seja, nasceram com o intuito de criar meios para desafiar essas adversidades.

Por outro lado, é defendido, também, que do contacto do homem branco com a mulher negra, devido à dificuldade da mulher branca se instalar nas ilhas, resultou o nascimento do mulato, com características físicas próprias, bem como uma cultura própria, nascendo assim um processo de mestiçagem marcado pela forma como ocorreu a ocupação dos espaços e pelo povoamento das ilhas.

Portanto, encontra-se nas ilhas de Sotavento, que foram as primeiras a serem povoadas, mais influências da cultura africana do que nas ilhas de Barlavento, as últimas a serem povoadas. Um dos grandes exemplos deste facto é a própria miscigenação do povo, mais em Barlavento do que em Sotavento, principalmente, nas ilhas de Santiago e Maio, e a língua crioula, com mais influências das línguas africanas nas ilhas do Sul do que nas do Norte. Por esta razão, na cultura cabo-verdiana, é fácil deparar com aspetos nos quais a europeia se revela predominante todavia, outras vezes, a africana prevalece.

Em suma, há uma mestiçagem em todas as expressões culturais e artísticas: na música, na dança, nas artes plásticas, na escultura, na arquitetura e nas letras, adquirindo características próprias de ilha para ilha. Este facto explica-se, muitas vezes, pela forma como se deu o povoamento das ilhas de Cabo Verde, primeiro nas ilhas de Santiago e Fogo, depois nas restantes ilhas, exceto na de Santa Luzia. Neste sentido, Rodrigues (1997, p. 17) explica muito bem sobre este fenómeno social, ao alegar o seguinte:

É assim que os elementos deixados nos primórdios da colonização se vêm juntar a outros, portugueses, tardios. E é dessa maneira que se vão encontrar várias manifestações populares em épocas diferentes, mescladas de gestos e atitudes de sabor afro-cabo-verdiano. Cada ilha mostrará elementos diferentes consoante a entrada destes elementos tardios e devido também à filtragem feita ao longo dos anos, ao passarem de uma ilha para outra, dos mais velhos para os mais novos - habitantes das recém - colonizadas ilhas.

Desta feita, fica caracterizada a origem e os meandros do *Kola San Jon*, em Cabo Verde, onde, de uma ilha para outra, denotam-se diferenças e influências mais ou menos possante, fruto da mestiçagem que caracterizou o povoamento do arquipélago, ao longo dos séculos e em distintas épocas.

2.4 As Festas de Romarias da Ilha de Santo Antão

As festas de romarias que se realizam em Santo Antão são: Santo André, Santa Cruz, Santo António das Pombas e São João Baptista. Ambas têm, praticamente, as mesmas características: a procissão, seguida da missa, o mastro e o pombo, o tambor e o *Kola San Jon*, embora não haja a figura do pombo em Porto Novo.

O *Kola San Jon* aproxima-se mais da festa de São João Baptista, sendo o objeto de estudo, muito pelas suas especificidades, pela sua popularidade, aproximação temporal e mitologia. Rodrigues (1997, p. 22) faz, da forma que se segue, a descrição da festa: “Entre a Vila das Pompas e Paúl-debaixo, decorrem os festejos. Do lado direito do átrio da igreja, alguns dias antes, finca-se o miron³ engalanado”. À volta da festa existe uma lenda, que o mesmo autor nos conta (idem, p.26):

Diz a lenda que um barco fazendo uma viagem, não se sabe para onde, perdeu o rumo; sentindo-se o seu capitão em perigo pediu ao Espírito Santo que lhe desse uma luz. Mal acabara as suas orações, quando não se sabe donde, lhe apareceu um pombo que lhe foi pousar no mastro do navio. Depois levantou voo e seguiu a viagem. O capitão vendo nisso a

³ *Miron* é uma celebração cristã da igreja católica comemorada depois de 50 dias do domingo da páscoa. Trata-se de um pau revestido de alecrim, ervas verdes e flores, com uma pequena bandeirola na extremidade e uma pomba branca com asas abertas, simbolizando o Espírito Santo. É afixado na altura das festas de Santa Cruz, em Coculi e Povoação, à porta da igreja, religiosamente cumprindo a data acima mencionada, com uma toca característica de tambores, em que os romeiros acompanham com cânticos e orações até ser afixado num dos lados da igreja.

tal Luz Divina que momentos antes tinha evocado, seguiu-a. Mais tarde chegava ao Porto de abrigo. Deu graças à Deus de o livrar de tamanho tormento.

Anualmente, os festejos estreiam no início do mês de maio. Durante as festas de Santa Cruz faz-se ouvir o som do tambor, que é o prenúncio das festas de romarias, em Santo Antão. Mas, é no início do mês de junho que começam verdadeiramente as manifestações culturais em relação à festa de *San Jon*, e mais uma vez, são os tambores a anunciar a abertura das festividades: todos os dias saem às ruas, na Cidade do Porto Novo, grupos de tamboreiros espontâneos ou organizados, que tocam o *Kola San Jon*. Paralelamente, realizam-se também as atividades desportivas.

Entre as atividades desportivas predominam jogos de cartas: “*bisca, tchintchon, cuso; uril ou urim*”, ou seja, jogos que têm muito a ver com a ocupação dos tempos livres e o lazer da gente santantonense. Realizam-se, ainda, tração, torneios de futebol e futsal e corridas de botes a remo, de estafetas e de cavalos. A de cavalos constitui uma tradição relevante e um dos momentos fortes da festa.



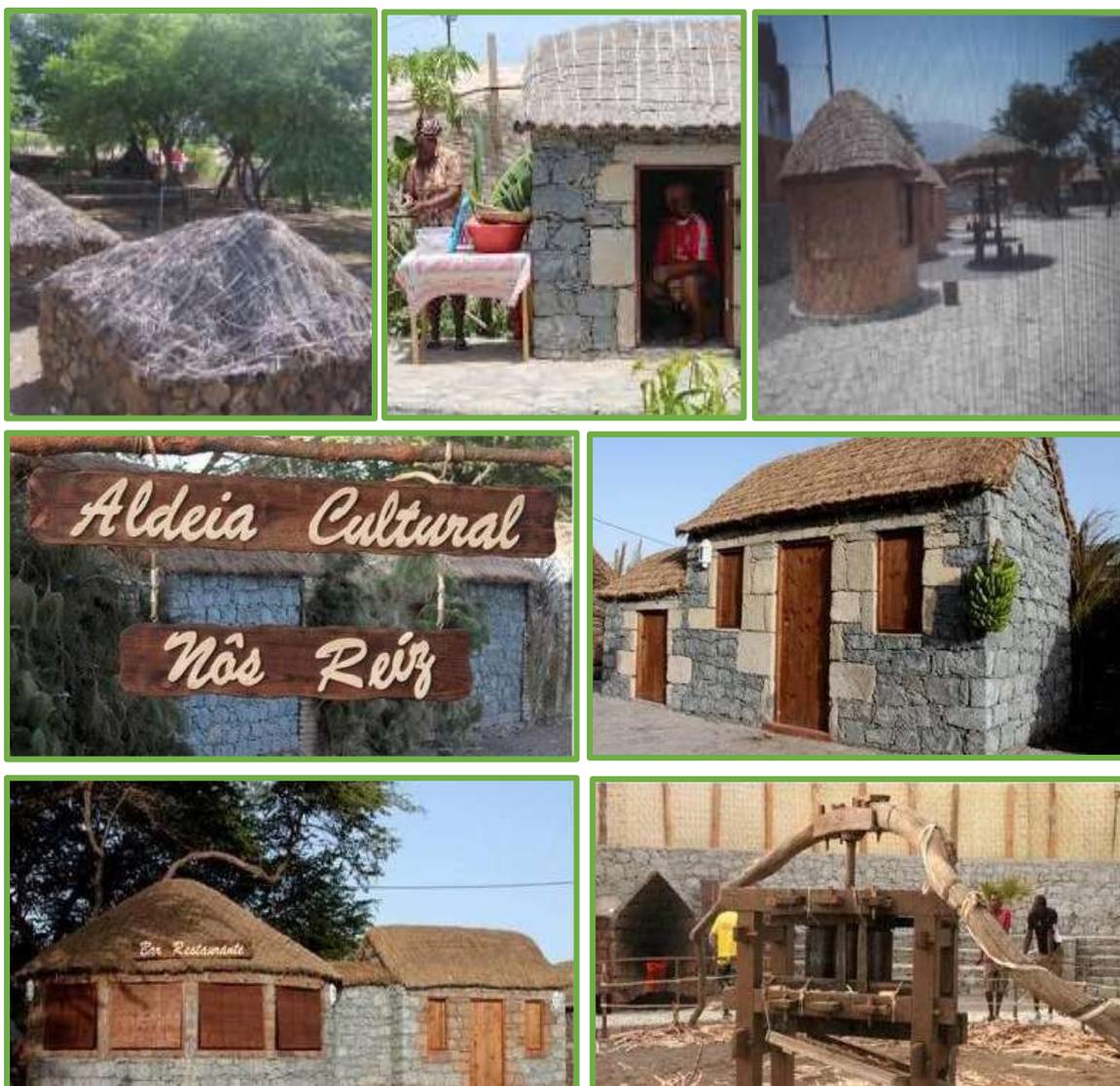
Fig. 3 - Corrida de Cavalo © Fonte: IPC



Fig. 4 - Jogo de Uril © Fonte: IPC

A Aldeia Cultural, como o próprio nome designa, é feita de pequenas casas tradicionais, tipo fungos, construídas de pedras soltas e cobertas de palha seca. Os fungos servem para confeccionar os pratos típicos da ilha. No meio da aldeia monta-se um trapiche tradicional, onde se pode beber calda fresca de cana-de-açúcar, ou ainda aguardente, denominada de “grogue”, acabada de sair do alambique. Também, na aldeia, há um palco para a realização dos espetáculos, com grupos de música tradicional cabo-verdiana. O desfile do *Kola San Jon* faz, igualmente, parte das tradições da aldeia cultural.

Alguns anos atrás, a Câmara Municipal de Porto Novo fez um trabalho de fundo no sentido de revitalizar e promover a festa de São João, procedendo a alterações e melhorias no espaço, onde havia casas de pedra seca, dando lugar a uma aldeia de casas tradicionais, desta vez construídas de pedra e argamassa.



Figs.5, 6, 7, 8, 9, 10 & 11- Aldeia Cultural, nos Reíz, casa de Pedra Seca e o Trapiche © Fonte: Nilson Santos

Todo o espaço sofreu obras de remodelação, incluindo um restaurante, um palco maior, com camarote para os artistas, e uns *stands* para confeccionar, expor e vender produtos de artesanato.



Figs. 12 & 13- Produtos de Artesanatos © Fonte: IPC

A Câmara Municipal instituiu um concurso tendo como foco o desfile *Kola San Jon*, desde 2003, com a finalidade de revitalizar a festa. Neste desfile participam quatro grupos organizados:

1º Grupo: Zonas de Alto Peixinho, Armazém, Branquinho, Chã de Camoca e São Tomé;

2º Grupo: Lombo de Meio, Bairro, Chã de Itália, Lombo Branco e Ribeira de Corujinha;

3º Grupo: Abufadoro, Berlim, Covoada de Bruxa, Chã de Viúva;

4º Grupo: Localidades do interior, Ribeira da Patas e Lajedos.

O grupo que melhor representar o *Kola San Jon* será o vencedor. Os participantes concorrem para quatro categorias principais, que o júri considera na hora da atribuição dos prémios:

- Melhor desfile de *Kola San Jon*;
- Melhores adereços (o vestuário tradicional, o rosário, a rosca, o santo, o ramo);
- Melhor coreografia da dança *Kola San Jon*;
- Melhor grupo dos tamboreiros a tocar o *Kola San Jon*.



Fig. 14, 15 & 16- Melhores Adereços desfile de Kola San Jon © Fonte: IPC



Fig. 17 & 18 - Melhor desfile dos tamboreiros © Fonte: IPC

A feira de produtos agropecuários surgiu com o intuito de dar vida à festa, cujo objetivo é mostrar aos visitantes as potencialidades de Santo Antão, em termos de produtos agrícolas e pecuárias. Nos *stands*, cada produtor expõe e vende o que produz. Costumam-se expor uma diversidade de produtos, tais como: agrícolas e seus derivados, (licores, ponche, grogue, calda); gastronómicos típicos da ilha; artesanato (olaria, tambores, rosário, rosca, cestaria, arte, panaria, bijutarias tradicionais etc.) que, também, podem ser confeccionados ali. Como se trata de uma festa religiosa e profana as atividades religiosas não poderiam faltar.



Figs. 19 & 20 - Batchinha no seu atelier © Fonte: IPC

Fig. 21 - Aguardente ©Fonte: Nilson Santos

Nos dias de hoje, o principal promotor e organizador da festa é a Câmara Municipal do Porto Novo, através de uma comissão, chefiada pelo Vereador do Pelouro da Cultura. Dadas as características da festa e das atividades, a Câmara Municipal e a igreja católica organizam os festejos em perfeita coordenação, o que torna possível a realização duma festa religiosa e profana. A Câmara Municipal colabora nas atividades recreativas, desportivas e culturais e as religiosas ficam a cargo da igreja católica.

O ponto alto da festa é no dia 23 de junho, com a peregrinação de 22 km, onde os peregrinos da Ribeira das Patas, os do Porto Novo e os festeiros de outras localidades transportam o Santo, nos ombros, de Ribeira das Patas a Porto Novo, num ambiente de festa, ao som de tambores, apitos e coladeiras.



Figs. 22 & 23- Peregrinação © Fonte: IPC

No dia 24, realiza-se a final da tradicional corrida de cavalos, os bailes nos terraços das casas. Nota-se, também, muita movimentação junto das barracas espalhadas pela zona de Abufador. No dia 25, bem cedo, às 6 horas, o Santo regressa de novo para a Ribeira das Patas, fazendo o mesmo percurso da romaria. Desta vez, a afluência das pessoas não é a mesma que no dia anterior (24 de junho), devido ao cansaço. De volta à Ribeira das Patas, faz-se uma outra festa à volta do santo, designada agora de “*Sanjonzin*” (*San Jon Pequeno*). Entre os dias 23 a 25 de junho, no percurso Ribeira das Patas e Porto Novo e vice-versa, concentra-se um grande número de pessoas.

Na década de 90, as atividades festivas tinham lugar nas zonas de Lombo Meio, Armazém e Lombo Branco e, segundo relatos populares, havia um maior engajamento da população em relação à festa e aos festejos. De certo modo, toda a movimentação de

peessoas, de festeiros, de barracas ou tendas, concentrava-se nessas zonas, que ficam nos arredores do Ribeirão, onde está situada a capela de *San Jon*. Portanto, não é de estranhar que as demais atividades, que eram antigamente realizadas para a comemoração do Santo padroeiro, se festejassem também nessas zonas.



Figs. 24 & 25- Capela de São João Baptista no Porto Novo e Ribeira das Patas © Fonte: IPC

A este respeito, o relato de Ferrão (1898, p. 60), neste excerto, acrescenta que:

Estudos sobre a ilha de Santo Antão de 1898, mostram-nos nesta altura todas as atividades que eram realizadas nos arredores da capela: as tendas e as barracas, a toca de *San Jon* descrito pelo mesmo como “o rufar de Santo Antão”, o *Kola San Jon*, a corrida de cavalos que era realizado no caminho que dava para Água das Caldeiras. Como acontece ainda hoje, as pessoas vinham de todos os cantos de Santo Antão... reúnem-se, no Porto dos Carvoeiros, milhares de pessoas que correm de todos os pontos da ilha, para assistirem à festa (...).

Os festeiros chegavam ao Porto dos Carvoeiros entre os dias 20 e 21 do mês de junho e vinham preparados para regressarem depois de 4 a 5 dias de festas, trazendo mantimentos como: produtos agrícolas, cabras, galinhas, “*ponche, bondoi*”, e outros, tais como ramalhetes adornados com produtos agrícolas, para agradecer ao Santo pelo bom ano agrícola. O sentimento dos festeiros é de tal forma intenso, que muitas vezes fazem-se acompanhar de toda a família, inclusive dos filhos.

Aqueles que não tinham familiares no Porto Novo eram obrigados a montar uma barraca circular, de pedra, coberta por um lençol branco, com uma estaca bem no centro. Estas barracas serviam de abrigo do forte calor que se faz sentir na vila, nesta época. Estes abrigos serviam, também, para cozinhar e vender refeições e bebidas. A aguardente e o “*bondoi*”, que é uma bebida tipicamente de Santo Antão, que é feita com calda e mel

de cana-de-açúcar, são indispensáveis durante todo o período de festa. O documento de Ferrão (1898, p.62), sobre os estudos relacionados com a ilha de Santo Antão refere que: “*Ali cozinham, ali se abrigam do calor durante o dia e ali pernoitam homens e mulheres, crianças e velhos, numa mistura de extraordinária confusão.*”

A festa começava com várias atividades feitas num clima de folia, de júbilo e muita música de *Kola San Jon*. As pessoas, principalmente do interior do Concelho, por não haver igreja nas localidades, aproveitavam a época de São João para marcação de batizados dos filhos e, também, para celebração de casamentos entre os mais jovens, quando o ano agrícola era de boa chuva. Daí radica a justificação da crença popular que diz que, “*São João é advogado contra dores de cabeça... e a favor dos casamentos*”.

Os trajetos, que são meticulosamente percorridos durante os festejos, sobretudo a parte referida anteriormente, dão-nos conta da localidade de Ribeira das Patas como sendo o centro da freguesia de São João Baptista, sendo de acreditar que os festejos do Santo padroeiro deverão ter começado nada mais, nada menos do que na Ribeira das Patas, num sincretismo religioso, onde existe uma mistura daquilo que é considerado cosmológico (sagrado) e mitológico (profano), em resultado do contato entre a cultura europeia, trazida pelos portugueses e a cultura africana, trazida pelos escravos (Semedo e Turano, 1997, p.35).

2.4.1 Origem Religiosa

As festas de São João Baptista, festa de *San Juan*, *Saint John's Day* ou *Midsummer's Eve* são consideradas as mais antigas do mundo católico (James, 1963; Guss, 2000). Na ótica de Fuentes & Hernandez (1998), o facto do dia de São João ser celebrado na mesma época das celebrações do solstício de verão levanta inquietações por parte de vários autores. Desde do século XV, que a inclusão de elementos pagãos nas festividades favorece a expansão do cristianismo. São João Baptista é um santo católico e, como foi mencionado antes, terá sido introduzido na altura do povoamento pelos portugueses, que tinham uma forte tradição católica e as romarias já constituíam uma tradição na Europa.

Com o advento da expansão e do colonialismo, uma festa com uma riqueza peculiar e associada como ritmos de água e fogo, ritos de fertilidade, casamentos,

cerimónias de colheitas e até inversão carnavalesca foi facilmente transportada para o Novo Mundo (Guss, 2000, p.22).

As festividades foram-se adaptando naturalmente às características das populações afrodescendentes, cujos antepassados chegaram em condições desumanas, o que os privou, de forma traumática, de todos os vínculos étnicos, linguísticos e familiares. Estes povos, cuja história tem sido sistematicamente negada, têm-nos mostrado, através de estratégias brilhantes e ricas, que é possível recuperar o passado e que as histórias autónomas podem estar escondidas nele. (Guss, 2010, p. 25)

Face ao exposto, encontramos razões para aceitar que, em Cabo Verde, nas ilhas situadas mais a Norte, e pelas características e momentos de povoamento, é normal que as festividades de São João tenham tomado o seu contorno peculiar, muito específico, numa mistura autêntica, à maneira cabo-verdiana. O denominado *Kola San Jon* tornou-se, em consequência dessa alegada mistura, único, em Cabo Verde.

2.4.2 Origem Lendária

Desde o início da civilização que o ser humano tenta explicar o que não consegue com a razão, através de explicações sobrenaturais sem fundamento científico. Estas explicações, passando de geração em geração, transformaram-se em lendas e em mitos capazes de dar explicação à vida e ao mundo que os circundava, tal como aconteceu na mitologia grega. Rodrigues (1997, p. 26) define “ *O mito como palavra da imaginação e da fantasia, como fator de capital importância na História das Culturas, e palavra de extensão vastíssima, explica como se projeta e nasce num espaço ideal a visão de um desejo capaz de dar explicação à própria vida e ao universo circundante*”, levando a acreditar que o mesmo pode ter acontecido com a origem lendária do objeto deste estudo.

Então, é pertinente aceitar a opinião do mesmo autor, quando afirma que as lendas fazem parte do imaginário do cabo-verdiano e, em ocasiões festivas de nascimentos, casamentos, batizados e na educação dos mais novos, procuram-se explicar fenómenos naturais que a razão não consegue explicar. Sobre São João Baptista, o povo diz que não gostava de lugares movimentados, recaindo a lenda que, a seguir se descreve, sobre este pressuposto.

Um dia o Santo teve de fugir para Porto Novo, um lugar relativamente mais sossegado e foi encontrado a vaguear pelo litoral do Porto Novo por uma personagem que ficou na história, uma senhora chamada *Memaia*. Esta senhora levou o Santo para uma gruta onde habitava e passou a cuidar dele. Segundo relatos populares, *Memaia* terá vivido com o Santo numa gruta, junto à ribeira, onde fica a atual capela de São João Baptista, construída posteriormente, em 1892, ao lado da gruta onde os dois teriam vivido.

Segundo a lenda, *Memaia* dedicou toda a sua vida a cuidar do Santo. O seu cuidado era tanto que, todas as noites, o iluminava com a luz de uma candeia a óleo. Um dia, não havendo óleo para colocar na candeia, dirigiu-se ao Santo e explicou-lhe que não tinha encontrado meios para atizar a candeia e, logo depois, voltou as costas ao Santo e ouviu uma voz ordenando-lhe que voltasse à praia, mas não viu ninguém. Ela seguiu o conselho que lhe tinha sido dado e, na praia, encontrou uma tartaruga de onde tirou carne para comer e óleo para iluminar o Santo. Nos festejos, esta senhora, de nome *Memaia* surge ao lado do Santo como figura incontornável da festa.



Figs. 26 & 27 - Estátua da mulher Mítica, Memaia © Fonte: IPC

Segundo Rodrigues (1997), há uma frase citada pela população mais idosa, que realça toda a importância que a referida personagem teve e tem, na forma como se realiza a festa atualmente. “*San Jon n d bossa el é d Memaia*”, que significa que São João não é seu, mas sim da *Memaia*, salientando, deste modo que, se houver um dono do Santo, este será *Memaia*. Esta senhora terá vivido no século XIX e tudo indica que a lenda remonta ao princípio do referido século, mais propriamente, 1832.

Ainda, conta a lenda que *Memaia* foi perseguida por pessoas, as não crentes, chamados de “irrés”. Dizem que o Santo fazia questão de não voltar para Porto Novo e quando voltava, contra a sua vontade, fugia novamente para Ribeira das Patas. Daí o nome “*San Jon revoltiod*”, ou seja, São João revoltado, que explica precisamente a rebeldia/de São João em não voltar para ficar no Porto Novo.

Outros explicam que o Santo fugiu para Ribeira das Patas devido ao desenvolvimento de Porto Novo. O Santo tinha escolhido Porto Novo por ser, na altura, um lugar mais sossegado que Ribeira das Patas, já que aí era o centro do Concelho de Porto Novo. Porém, teve de voltar para o lugar de origem, devido ao desenvolvimento local. O desenvolvimento que Porto Novo veio a sofrer, principalmente com a construção do desembarcadouro, passando a ter outro tipo de movimento, transformou este local no centro do Concelho.

Contudo, outras versões fazem crer que o Santo foi levado forçadamente para Porto Novo e contra a vontade da população de Ribeira das Patas, tendo surgido um grande temporal durante o caminho, de tal forma que não conseguiram chegar ao destino, que era Porto Novo. Desconhece-se como é que o Santo veio a ressurgir em Ribeira das Patas. Portanto, a peregrinação de 22 km que liga Ribeira das Patas a Porto Novo é a recriação dessa lenda. A figura do Santo fica na localidade de Ribeira das Patas durante todo ano, visto que é a sua vontade, para regressar, contra a sua vontade, para Porto Novo, no dia 23 e voltar para Ribeira das Patas, no dia 25 de junho.

Inicialmente, os participantes desta peregrinação eram, na maioria, cristãos que aproveitavam para fazer e pagar promessas e penitências e, dar oferendas ao Santo, depois de terem feito promessas durante *Nhô San Jon*. Estas promessas eram variadas. Apresenta-se, em seguida, um exemplo de uma dessas promessas, como forma de esclarecer sobre a forma como são feitas, ao Santo. “*termina escola km t b pxcáosê n Rbera das Patas bstid d sok Oh Nhô San Jon osê jdánh fidjo txa bom km t berudiá igreja 10 vez k joelh n txom*”; “*Oh Nhô Son Jon osê j dem*”, ou seja Senhor São João ajuda o meu filho a concluir a escola/ Vou buscar o senhor, na Ribeira das Patas, vestida de saco/ Ou que Senhor São João dê ao meu filho saúde, /que rodearia toda a igreja dez vezes com os joelhos no chão/ Oh Senhor São João, você já me deu”. As penitências eram também diversas, nomeadamente, pessoas que iam buscar e levar o Santo em Ribeira das Patas

vestidos de saco, a imagem do Santo, pessoas que rodeavam a igreja de joelhos no chão ou com uma pedra na cabeça.



Fig. 28- Os Festeiros a pagaram promessa com pedra na cabeça© Fonte: Inelson Costa

Rodrigues (1997, p. 28) faz referência à peregrinação, que era feita antigamente, dizendo que: “no dia 23 um pequeno grupo saía de Porto Novo e dirigia-se à Ribeira das Patas para alcançar o Santo e a sua comitiva que se deslocava ao Porto para o trazer.” Aliás, esta tendência continuou até aos anos 90 do século passado, onde o pequeno grupo de pessoas que participava na peregrinação era, na sua maioria, um conjunto de católicos devotos ao Santo. Esta tendência veio a alterar-se, a partir desta data.

Hoje em dia, são centenas as pessoas que saem em direção à Ribeira das Patas para, juntamente com as dessa localidade, trazem o Santo até à capela onde pernoitará durante dois dias, 23 e 24, e milhares delas juntam-se na capela, perto do cemitério, para acompanhar o Santo até à capela de São João Baptista. Os participantes da peregrinação já não são, na sua maioria, católicos ou devotos ao Santo, mas de outras religiões que não veneram nenhuma figura de Santo, como o caso da igreja protestante, ou, ainda, de católicos não praticantes, bem como pessoas não crentes. Portanto, esta festividade ultrapassa hoje o próprio culto religioso.

Ao debruçar sobre o motivo pelo qual as pessoas participam na peregrinação, constata-se que uma minoria é por motivos religiosos, mas, para a grande maioria, as razões ultrapassam o âmbito religioso. Neste evento tomam parte pessoas que pagam

promessas, umas por curiosidade e outras somente pela festa em si e pela aventura. Muitas vezes, deixam-se influenciar pelas outras e pelo ambiente, por sentirem a magia e a força do ato e do Santo, logo entram na igreja e assistem à missa em memória ao Santo.

2.4.3 Peregrinação



Fig. 29- Mapa de Peregrinação © Fonte: Net

O cortejo começa bem cedo, às 6 horas de manhã, na localidade de Ribeira das Patas, com os peregrinos a juntarem-se à frente da igreja de São João Baptista, local onde se reza uma missa em louvor ao Santo. Este ato religioso marca o início das festividades que é seguido da peregrinação Ribeira das Patas - Porto Novo, nos dias 23 e 24 de junho. Depois, são feitas orações e cânticos de louvor. Nisto, o primeiro grupo que manifestar interesse, ou ainda pessoas individuais ou famílias, contactam o padre para pedirem o transporte do Santo.



Figs. 30 & 31 - Trajeto da peregrinação, Ribeira das Patas a Porto Novo © Fonte: IPC

O padre tem um tempo de reflexão para depois dar a resposta. Cabe sempre a ele ou ao pároco escolher a melhor proposta. De seguida, o padre ordena a peregrinação. O grupo escolhido é responsável por toda a logística, ou seja, de entrar em contacto com autoridades policiais, municipais, corpos de bombeiros e proteção civil, para que a peregrinação decorra de forma ordeira.

Durante o percurso, faz-se paragens obrigatórias em diferentes localidades. A primeira é feita na zona de *Covocó de Silva*, por pouco tempo, estimada em cinco minutos, onde a comunidade aguarda os peregrinos com água e café.

Na localidade de Lajedos, o Santo faz duas paragens: a primeira à frente da casa da senhora Dulce e a segunda junto à capela de Nossa Senhora das Dores, onde têm lugar as inevitáveis orações. Nestas duas paragens são oferecidas aos peregrinos: cachupa, canja, pão, café, água, aguardente, *pontche* entre outras iguarias.

Segue o Ponto Sul, local que permite aos peregrinos se refrescarem e comerem, de modo a reporem as energias e prosseguirem viagem. A partir do Ponto Sul o trajeto é mais longo e, conseqüentemente, mais cansativo, em virtude do forte sol e do calor que se faz sentir nesta época. Entre Ponto Sul e Porto Novo há somente uma casa, conhecida como *Casa d' Meio*, onde tem lugar mais uma paragem. No geral, a peregrinação dura em média 8 horas, saindo da Ribeira das Patas às 7 horas e chegando no Porto Novo por volta das 15 horas. Habitualmente, aglomeram-se milhares de festeiros à frente do cemitério local, zona de Água Doce, onde foi construída a capelinha de *San Jon*, à espera da visita do Santo.

A entrada do Santo na cidade de Porto Novo representa um grande triunfo por parte de todos aqueles que participam na peregrinação, motivo de orgulho, de emoções pelo trajeto e promessas cumpridas. Durante todo o trajeto da peregrinação prevalece o ambiente de folia e de misticismo, profano e sagrado, sendo difícil, concretamente nesta peregrinação, separar as fronteiras entre o sagrado e o profano e/ou o cultural.

Nesta circunstância reside toda a magia da festa, que se reveste de um cenário muito característico, que ora se descreve: uns tamboreiros tocam, outros cantam; os festeiros colam, pagam promessas feitas ao santo, vestidos de saco, (ou de *Nhô San Jon* (os festeiros vestiam-se como se fossem o Sr. São João); muitos trazem ramos e oferendas ao Santo; alguns carregam o Santo e uma grande parte dos romeiros assiste às

performances. Na atualidade, a presença de comerciantes é uma constante, evidenciando-se no meio da multidão, vendendo água, comida, aguardente, *ponche* e outros produtos da terra.

No dia 25 de Junho é feita uma outra peregrinação, marcando o regresso do Santo, no sentido inverso, isto é, Porto Novo - Ribeiras das Patas. Esta peregrinação culmina com a celebração de uma missa no santuário de São João Baptista, na Ribeira das Patas.

2.5 Significado Cultural dos Elementos ligados à Festa

Como se pode verifica nos itens anteriores, não só a crença ou a lenda estão relacionadas com a festa, mas também todo o folclore que vai desde a maneira de tocar o tambor, de dançar *Kola San Jon*, de vestir, como a de confeccionar os pratos tradicionais (*o fungim, o pestel de midje, o guisode de copod, o tchorresg, o tchuriss d seng*) (, ou seja, broa, pastel de milho, guisado de carne de cabra, torresmo, chouriço de sangue).

Salientam-se, de modo similar, outros elementos chave de ligação do Santo à festa, como o rosário e a rosca, as barracas, o barco a vela e o seu capitão, o tambor e o tamboreiro, a coladeira, o cavalo e a capela de São João.



Figs. 32, 33 & 34 - Rosário e Rosca © Fonte: IPC

2.5.1 Santo

Daniel Cruz alude à tradição da década de 90, do século passado, evidenciando o facto de só as mulheres transportarem o Santo à cabeça. *Nha Bernalda*, falecida no ano de 2012, está identificada como sendo a primeira mulher que transportou o Santo e, posteriormente *Membia*, que se encontra ainda viva. Mas, como o percurso é longo e é humanamente impossível alguém carregar sozinho o Santo ao longo dos 22 km, havia, ao longo do percurso, outras mulheres que ajudavam. Com o passar dos anos, os hábitos foram mudando e, atualmente, os homens carregam o Santo, usando um andor de quatro pessoas.



Figs. 35 & 36 - Nhá Bernarda a carregar o Santo na Cabeça © Fonte: IPC

Nos dias de hoje, já não se vê uma pessoa sozinha a carregar o Santo na cabeça. Quando o cortejo parte de Ribeira das Patas, são as pessoas do grupo que têm a responsabilidade de transportar o Santo, porém, no decorrer do percurso, qualquer um pode assumi-lo e carregá-lo durante alguns metros, tendo o olhar sempre atento aos restantes elementos do grupo.



Figs. 37 & 38 - As mulheres a carregarem o Santo nos ombros © Fonte: IPC

2.5.2 Capela/ Igreja

Para além da festa em si representar um património cultural imaterial, esta festividade está também associada à divulgação do património cultural material patenteado na capela de São João Baptista, em Porto Novo e na Igreja de São João Baptista, na Ribeira das Patas. A primeira foi construída em 1892, junto à Ribeira onde, segundo a lenda, *Memaia* cuidava do Santo. Toda a envolvência da capela constitui o santuário. Aí celebra-se a missa, no dia 24 de junho. A capela de Porto Novo não teve uso durante muitos anos, devido à sua degradação, tendo sido a casa de São João, na Ribeira das Patas, a igreja de São João Baptista, por alguns anos. Com a recuperação da capela de Porto Novo, no ano de 1996, a tradição da celebração paroquial da missa passou, de novo, a ter lugar na referida capela, o que coincidiu com o despertar do interesse dos jovens e da Câmara Municipal pela revitalização da tradição da festa de São João Baptista e, desde então, tanto a capela, como toda a Ribeira são lugares de referência e de paragem obrigatória, no que diz respeito não só a visitas de estudo, como também turísticas e religiosas.

A capela é pequena e não tem capacidade para suportar muitos fiéis, razão pela qual a maioria das pessoas permanece ao lado. Os peregrinos sentam-se à beira da estrada, à sombra das árvores e bebem água oferecida pelos moradores. Muito visitantes e festeiros aproveitam para tomar o pequeno-almoço oferecido pelas pessoas que pagam as promessas.



Figs.39, 40 & 41 - Largo de Ribeira de Igreja no dia 24 de junho © Fonte: IPC

2.5.3 Os Instrumentos

2.5.3.1 Tambor

O tambor é visto pelos santatoneses como um símbolo indissociável da festa, sendo-lhe aliás atribuído o mesmo simbolismo que ao *Kola San Jon* e ao Santo: “*O Santo está para a parte religiosa da festa como o tambor está para a parte profana e cultural*”. Para Rodrigues (1997), o tambor é originário de Portugal. Nas suas palavras:

Em Cabo Verde existem dois tipos de tambores portugueses: o tamboril e o tambor, ambos bímembrafones. Como sempre foi seu hábito, a Igreja, apoiada pela administração do Reino, proibiu o uso do tambor gentílico e substituiu-o pelo português. (p. 43)

A arte de construção do tambor e as suas técnicas são, habitualmente, passadas de geração em geração. Evidenciam-se dois tipos de fabricação do tambor: o que se fazia antigamente, mais difícil e moroso, pelo facto das peças serem montadas uma de cada vez e o de fabrico atual, mais simples, pelo facto do casco ser peça única.

Os materiais utilizados na confeção do tambor são normalmente madeiras provenientes das árvores chamadas de *pau de intendente* e *nêspira*, que servem para fazer o *cintch* (cinto) de dentro e de fora, que são, segundo o artesão, as peças mais importantes do tambor. Hoje em dia são utilizados outros materiais, que tornam o trabalho mais simplificado.

Para forrar o tambor utiliza-se a pele de cabra ou a pele de carneiro que é resistente, contudo mais difícil de ser encontrada em Santo Antão. Os paus de tambor, baquetas, são geralmente de madeira de figueira ou goiabeira, por serem mais suaves e por não perfurarem a pele. Atualmente, a procura de materiais para construção de artefactos é elevada e as autoridades locais são criticadas por não conseguirem responder positivamente ao apoio à criação, exploração e venda de vários produtos artesanais, que são símbolos desta festa.



Figs. 42 & 43 - Tambor e a Legenda © Fonte: Nilson Santos

2.5.3.2 O Kola San Jon e o Tamboreiro

Se o tambor foi introduzido pelos portugueses, já o rufar dos tambores tem origem africana. O *Kola San Jon* é o nome atribuído ao som produzido pelo tambor. Para os santantoneses é precisamente o tambor ou o *Kola San Jon* que anuncia a chegada do Santo: “*San Jon é com tambor e coladeiras, se não houver, não tem sentido nenhum*”. Neste sentido, os tamboreiros e as coladeiras são considerados as obras-primas da festa. Costuma-se tocar em grupos de 4 ou de 6 tamboreiros, ou ainda em grupos maiores quando há, por exemplo, um concurso ou um desfile.

O tocador “chefe” fica com um apito, marcando o ritmo da toca. Os mais entendidos na matéria distinguem dois tipos principais de tocador (*toca*), que se fazem ouvir durante as festividades: o *tocá rolod*, que é a toca do Sul, uma das zonas do interior do Concelho e, o *tocá esponcod*, que é a toca espancada de *San Jon*. O *Kola San Jon* apresenta pancadas em 3 tempos: *tam/ tkdam*, um a seguir ao outro, depois o outro *tam*. Para cada festa de romaria que se faz na ilha, há ainda uma *toca* específica. Na década de 50, do século passado, o *Kola San Jon* era tocado por agricultores, pastores, homens do campo. Estes tocadores eram treinados, desde muito cedo, pelos pais, familiares ou vizinhos, que lhes transmitiam as suas mestrias.



Figs. 44 & 45- Tamboreiros © Fonte: IPC

2.5.3.3 Kola San Jon e Coladeira

O *Kola San Jon* é a dança que acompanha a *toca* do tambor e ambos são de origem africana. Porém, os mais entendidos na matéria, Lopes filho, 2003 e Rodrigues

1997, identificam alguns passos em que possam ter havido alguma intromissão de danças tradicionais portuguesas.



Figs. 46, 47 & 48 - As coladeiras e os Pares © Fonte: Rosário Rodrigues

Nesta dança, a mulher mostra, com exuberância, toda a sua sensualidade, que é utilizada para atrair os sentidos do homem amado. Enquanto estão a dançar, as mulheres cantam cantigas que estão cheias de segundas intenções e de astúcia feminina. Daí a conotação da dança com o evocar do ato sexual, por parte das mulheres. Os relatos populares explicam que a dança *Kola San Jon* é uma incitação sexual, no qual o movimento da anca, que a mulher faz, mostra a sua sensualidade, o que é conhecido em crioulo por *dá umbigada* (dar umbigadas), ou *sobâ*. As letras das músicas são autênticas metáforas e têm claras conotações com o sexo ... “por exemplo quando as mulheres colavam com os homens levantando as saias dizendo “*iii, ii, o k sebe*”, ou ainda “*cola nesse pik, nesse pik de Mri de ninha, Kola per riba k per box n’ é d bokonta*”, ou seja, iii. ii, oh sabe, cola nesse pico/ nesse pico de Maria de d’Aninha/ cola na parte superior/ A parte inferior não é da sua conta.

Para Rodrigues (1997), a euforia que se nota em torno das festas com a libertação de sexo, tem a ver com a oportunidade que a escrava esperava para desafiar o homem do

seu desejo no ato da dança, numa altura em que tinha folga para festejar o seu Santo devoto, já que fora disso, era um “objeto” do seu senhor.

Nesta linha de atuação quer parecer que o *Kola San Jon* servia para os escravos como uma forma de libertação das imposições e da vigilância do senhorio, assim como um momento de libertação das tensões que acumulavam devido às duras condições de vida. Segundo Rocha, in Rodrigues (1997), a cantiga e a dança *Kola San Jon* foram iniciadas pelos escravos que acompanhavam os patrões.

Essas cantigas tiveram ainda origem em palavras improvisadas pelas mulheres enquanto dançavam e significavam “falar/dizer em voz alta” e era utilizado para criticar outras pessoas e para expressar os seus anseios; daí surgiu a expressão “*M t colob boka n coladeira ou M t dob n coledera*” que significa, calava a boca na coladeira ou dava uma coladeira.

Mais tarde, essa expressão passou a significar dançar e cantar ao som do tambor, durante as festas de romaria, visto que antes, muitas vezes, essas cantigas eram cheias de segundas intenções e o facto de haver um contacto ou *umbigada* durante a dança, era muitas vezes vista por pessoas estranhas ao contexto em que decorria essa manifestação (autoridades coloniais e a igreja), como obscenas e indecentes e de reminiscência africana, sendo por isso proibida.

O *Kola* tem, portanto, uma vertente muito satírica, já que a mulher critica, falando em voz alta. Contudo, é também dança e cantiga de romaria, no qual o sexo é o prato forte. O *Kola* é dançado aos pares, normalmente homens com mulheres, todavia, se estas não forem requisitadas pelos homens, dançam/colam com mulheres.

A dança é sempre feita ao som do tambor, seguindo o ritmo da *toca*. No 1º *tam*, as coladeiras (aqui coladeiras, já que ninguém usa a expressão colador que seria o homem que cola com a mulher) dão o primeiro passo para o encontro de um com o outro; no 2º *tkdam*, marcam o passo para, no 3º *tam* darem a *umbigada*, ou terem o contacto físico, levantando os braços para cima, amarrando as mãos atrás das costas, ou segurando na anca das mulheres, voltando depois ao ponto inicial para repetir os mesmos passos. O contacto é feito normalmente de frente (*a umbigada*), mas também pode ser feito de lado e até de costas, este somente por mulheres.

Os mais desenvoltos nesta dança, quando estão a regressar ao ponto inicial, dão uma volta. Dança-se também em grupos de quatro e com dois pares. Em grupos de três, a mulher fica no meio e faz o movimento até um dos homens, numa das extremidades, fazer o mesmo movimento até ao outro homem, na outra ponta. Com dois pares, em forma de cruz, o 1º grupo de pares, ao regressar ao ponto inicial, o outro vai ao encontro um do outro para darem *a umbigada*.



Figs. 49 & 50- Coladeira e o seu par a darem umbigada © Fonte: IPC

2.5.3.4 Barco a Vela e Capitão

O barco, a vela e o capitão reapresentam a navegação no mar, constituindo um único elemento de importância insubstituível para a festa. O capitão ou o navegador, o barco e a vela são indissociáveis uns dos outros. O capitão que comanda o barco, movimenta-o de um lado para o outro, simulando tratar-se de um mar bastante agitado.

Quando baloiça significa passar em mar alto, mas quando o barco bolina e bordeja, por outras palavras, quer dizer que se aproximou da costa. Quando o gesto mostra o barco a entrar com a proa no mar, pretende passar a mensagem de estar a navegar no canal existente entre Porto Novo e São Vicente. Estas encenações representam para alguns os pequenos barcos à vela que faziam a ligação entre Santo Antão e São Vicente, o falucho ou o palhabote e para outros simbolizam as embarcações portuguesas, caravelas dos descobrimentos e a emigração dos cabo-verdianos.

O barco traz sempre uma cruz de Cristo em representação da coroa portuguesa e dos navegadores, fazendo alusão à farda da marinha de guerra, facto que dificilmente acontece nos nossos dias. Atualmente, o capitão já não se veste a rigor, podendo trazer qualquer roupa. No meio do barco existe um espaço onde o navegador se instala para sustentar o barco pelas mãos e imitar o movimento de navegação.

O navegador mais emblemático que sobreviveu por estas bandas foi o Sr. João Baptista da Luz, conhecido carinhosamente no meio portonovense por *Nhô Glóló*. Ele dedicou grande parte da sua vida às festas de São João Baptista e foi o mentor da fantasia de ir buscar o Santo na Ribeira das Patas, levando um navio com o capitão trajado a rigor, em fato branco de almirante e apitando ao compasso do rufar dos tambores e da dança das coladeiras e seus pares, durante todo o trajeto entre o Porto Novo e a Ribeira das Patas e vice-versa.



Figs. 51, 52 & 53 - Barco a Vela e o Capitão © Fonte: IPC

2.5.3.5 Ramo

O ramo e as oferendas ao Santo representam um ato tradicional muito antigo. As pessoas do interior da ilha, na sua maioria agricultores, ao dirigirem-se à Porto Novo para festejarem o Santo padroeiro do Concelho, aproveitam para agradecer ao Santo pelo bom ano agrícola, com oferendas. Na bagagem trazem para a igreja um ramo de cana sacarina ou de cana de milho com produtos agrícolas: cana sacarina, inhame, mandioca, milho verde, banana, batata e outros produtos regionais.



Figs. 54 & 55- Ramo © Fonte: IPC

2.5.3.6 Rosário e a Rosca

Por mais estranho que pareça, os fabricantes destes artefactos muito vulgares nas festas de *San Jon*, não se encontram no Concelho de Porto Novo. Eles são provenientes do Concelho do Paúl e da Ribeira Grande. Chegam ao Porto Novo nos dias 20 ou 21 com cestos ou maletas de rosca e de rosário e instalam-se na avenida que dá acesso à ribeira, onde fica a capela de *San Jon*, para poderem vender os produtos confeccionados. A rosca é uma espécie de pão muito duro feito de farinha com formatos vários, onde sobressaem principalmente as figuras de homens, mulheres, violas, animais, bolsas e outras.

Desde a década de 50, do século passado, até hoje, as roscas são trazidas pelos romeiros que chegam a Porto Novo por essa ocasião. Estas servem-lhes de alimentos, à semelhança das bonecas comestíveis de massa amarela, enfeitadas com papel de seda e que eram dadas às crianças para comer nas romarias da ilha da madeira.

Note-se que muitos escravos foram levados também para a ilha da Madeira e, quem sabe se, nesses contactos entre portugueses e ilhéus, essa tradição terá sido levada para este contexto. Hoje são poucas as pessoas que as comem, servindo mais como souvenir, ornamentação. Esta tradição poderá, sem dúvida, ter sido trazida pelos europeus. Numa das romarias mais antigas da Europa, a de Nossa Senhora do Rocio, a rosca figura-se também como itens importantes da romaria (Rodrigues, p.28).



Figs. 56 & 57 - Rosário e Rosca © Fonte: IPC

O rosário representa um símbolo antigo que perdura no tempo. Todo o festeiro ao chegar à vila, trazendo nas mãos um ramo de cana sacarina ou de cana de milho, comprava um rosário para se enfeitar. Era feito e, ainda hoje é, de "midjihod", de café ou de amendoim, embora em alguns casos se notem tendências para uso de bolachinhas de farinha de trigo e enfeitados com fitinhas de várias cores.

Os figurados ligados ao *San Jon* e acabados aqui de ser descritos, o tambor e o tamboreiro, o *Kola San Jon*, toca, dança e música, a coladeira, o barco e o navegador, são e continuarão a ser partes, rigorosamente, integrantes da coreografia da festa, logo no quadro coreográfico encontramos:

- Os Tamboreiros, em grupos que podem chegar até oito ou mais tocadores que marcam o ritmo da festa, tocando o *Kola San Jon* e apitando. Estão vestidos à maneira tradicional, com um chapéu de palha e com um rosário à volta do corpo;
- As Coladeiras e os seus pares que colam e cantam o *San Jon* ao ritmo do som do tambor, também estão vestidas de várias cores à maneira tradicional, saias compridas, blusas brancas com o lenço amarrado à cabeça e tal como o tamboreiro, trazem um rosário à volta do corpo;
- O Capitão vem à frente do grupo, navegando o barco com farda da marinha e pedindo em voz alta: *Frêtp'êssnêvi / Frêtp'êssnêvi*, ou seja, carregamento para este navio, em alusão à viagem que liga o canal ao serviço de transporte de produtos agrícolas e de pessoas que estes navios prestavam, conhecido na gíria popular por "frete";

O Homem, elemento que fica ao lado do capitão segurando a bandeira ou o porta-estandarte, traz um apito e nalguns casos, pode também, trazer a espada do almirante, caso seja designado de almirante. Está trajado normalmente de branco, com galões, transportando uma espada que representa o comando e juntamente com o navegador fazem a balbúrdia, acompanhando os tamboreiros, mas também abordando as pessoas, como de prisioneiros da marinha se tratasse, “obrigando-os” ao oferecerem-lhes dinheiro para encherem o cofre do barco, ao longo da ilusória viagem. As mulheres no meio do *Kola San Jon* espalham ramos e oferendas ao Santo, como agradecimento ao bom ano agrícola.

2.6 A festa de São João Baptista - uma Identidade - um Património Cultural Imaterial

A proposta de classificação da Festa de São João Baptista resulta da demanda popular e de autoridades locais que, ao longo dos anos, vêm reivindicando práticas de defesa, valorização e salvaguarda deste património imaterial, considerado, pelo coletivo, como um dos mais expressivos do Arquipélago.

Essa manifestação cultural encontra-se bastante enraizada na mente do povo cabo-verdiano e tem vindo a adquirir uma inegável projeção, o que se deve tanto à intensidade com que é festejada internamente, como ao efeito da diáspora, que pelos diversos cantos do mundo tem vindo a reproduzir e adaptar os festejos nos países de acolhimento, onde exista uma família ou comunidade devota ao Santo.

A valorização patrimonial, neste caso, tem conduzido ao reforço da cidadania, com o surgimento na sociedade cabo-verdiana de cidadãos mais participativos. Daí, também cabe ao Estado desenvolver ações e procedimentos legais capazes de preservar a memória que envolve o património imaterial do país, associando-se às práticas de defesa, valorização e salvaguarda.

Neste contexto, em 2013, um trabalho conjunto entre a Câmara Municipal do Porto Novo (Santo Antão) e o Instituto do Património Cultural (IPC) possibilitou a classificação da manifestação à escala municipal. Concomitantemente, fizeram-se propostas para que se promova junto da UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e do IPC pela Câmara Municipal do Porto Novo e Casa Maria, de classificação do *Kola San Jon* como Património Cultural da

Humanidade/Património Cultural Imaterial. Refira-se a petição apresentada em 2015, pela população do Porto Novo e todas as entidades que envolvem a festa. Respeitando os pressupostos, o Instituto do Património Cultural, através da Direção do Património Imaterial, realizou em 2017 um inventário de base comunitário nas comunidades detentoras, a saber, Porto Novo (Santo Antão), Nova Sintra (Brava) e S. Vicente. Nas outras ilhas, onde se festeja um pouco o São João, foram realizadas operações de mapeamento do Património Imaterial.

A realização deste inventário das festividades de São João justificou-se tanto por uma questão de conformidade com a Convenção, ratificada em 2016, como pela necessidade de se produzir o conhecimento sobre os diferentes elementos que informam o panorama cultural nacional e a sua divulgação junto à sociedade civil. Por fim, torna-se cada vez mais pertinente o resgate de algumas tradições ameaçadas pela dinâmica do tempo, o que implica ações urgentes conducentes ao registo e estabelecimento de um plano de salvaguarda, sobretudo quando a demanda provém da própria comunidade.

O objetivo central do processo tem em vista a preparação da classificação da Festa de São João Baptista como Património Cultural Imaterial Nacional e, assim, a adoção de planos de salvaguarda e promoção de um conjunto de medidas, pressupondo ações de documentação, investigação, transmissão e divulgação, envolvendo as comunidades. Consultada a legislação referente à classificação de bens imateriais, constatam-se os pressupostos abaixo enumerados, que sustentam a fundamentação legal da classificação.

1. No contexto nacional, a Lei n.º 102/III/90 de 29 de Dezembro (bases da política e do regime de proteção e valorização do património cultural cabo-verdiano) dispõe o seguinte:

Art.º 3º, alínea d) São bens imateriais – «os que constituem elementos essenciais da memória coletiva do povo, tais como a história e a literatura oral, as tradições populares, os ritos e o folclore, a língua nacional e a oficial, e ainda as obras do engenho humano e todas as formas de criação artística e cultural, independentemente do suporte ou veículo por que se manifesta»

Alínea n) Classificação - «O tombamento de um elemento do património cultural, tendo em conta o seu valor histórico, científico, artístico ou etnológico.»

Art.º 64.º, n.º 1 e 3

1. «O processo de classificação pode ser iniciado pelo Estado, pelas autarquias locais ou por qualquer pessoa singular ou coletiva.»

3. «Os processos serão devidamente instruídos pelos serviços do património cultural.»

Art.º 65.º

«As decisões de classificação serão devidamente fundamentadas segundo critérios de natureza cultural».

2. Decreto-Regulamentar nº 26/2014, de 27 de junho, que aprova os estatutos do Instituto do Património Cultural (IPC), definindo entre suas atribuições: Art.º nº 4º, alínea d) «A pesquisa, inventariação, cadastro e classificação do património cultural, bem como a sua salvaguarda.»

A presente proposta de classificação encontra respaldo ainda nas convenções e recomendações internacionais que harmonizam o património cultural imaterial:

2. A Convenção para Salvaguarda do Património Cultural Imaterial, ratificada por Cabo Verde, em 2016, dispõe o seguinte:

Art.º 2º, nº 1 «Entende-se por património cultural imaterial as práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas – junto com os instrumentos, objetos e lugares culturais que lhe são associados – que as comunidades, os grupos e, em alguns casos, os indivíduos reconhecem como parte integrante do seu património cultural»

Nº 2, alínea b – «...se manifesta em particular nos seguintes campos:

a) Tradições e expressões orais, incluindo a língua enquanto vetor do Património Cultural Imaterial;

c) Práticas sociais, rituais e atos festivos;

d) Expressões artísticas;

e) Saberes e ofícios tradicionais;

f) Aptidões ligadas ao artesanato tradicional.

Art.º 11º,

a) Caberá a cada Estado adotar as medidas necessárias para garantir a salvaguarda do património cultural imaterial presente em seu território;

O bem é transmitido de geração em geração e constantemente recriado pelas comunidades em função do seu ambiente, interação com a natureza e de sua história, gerando um sentimento de identidade e continuidade, contribuindo para promover o respeito à diversidade cultural e à criatividade humana.

Parte III - Educação em Cabo Verde

2.7 A Educação Artística no Ensino Básico

No Ensino Básico, a Educação Artística em Cabo Verde tem como finalidades (2012, P. 5):

i) Despertar e desenvolver todas as faculdades do ser (psicológicas, sociológicas, motoras e cognitivas), especificamente, deve proporcionar ao indivíduo a compreensão das propriedades do som, do gesto, da imagem e do movimento como elementos de representação;

ii) Utilizar essas faculdades para expressar ideias, sentimentos e vivência de forma pessoal e autónoma em situações de comunicação, produzindo mensagens diversas através da utilização de códigos específicos.

Destacam-se alguns dos objetivos da Lei de Bases do Sistema Educativo (07 de maio de 2010).

- ✓ Favorecer a aquisição de conhecimentos, hábitos, atitudes e habilidades que contribuam para o desenvolvimento pessoal e para inserção do indivíduo na sociedade;
- ✓ Desenvolver capacidades de imaginação, observação, reflexão, como meios de afirmação pessoal;
- ✓ Desenvolver atitudes hábitos e valores de natureza ética.

As quatro grandes áreas presentes ao longo dos três ciclos do ensino básico: Expressão Plástica; Expressão Musical; Expressão Dramática / Teatro; Expressão Físico – Motora /Dança, são trabalhadas da seguinte forma: no 1.º Ciclo, de forma integrada, pelo(a) professor(a) titular, com formação generalista, que pode ser coadjuvado por professores especialistas; no 2.º Ciclo, dá-se um aprofundamento das matérias, nomeadamente nas disciplinas de Educação Musical e Educação Visual e Tecnológica; e no 3.º Ciclo, há um maior leque de escolhas à disposição do aluno.

A Educação Visual permanece como disciplina obrigatória e é introduzida outra área artística opcional, oferta da escola, mediante disponibilidade dos professores especialistas. As artes são elemento imprescindível no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno, que ao longo do seu percurso na Educação Básica, deve ter oportunidade de vivenciar aprendizagens diversificadas, conducentes ao desenvolvimento das competências artísticas. Estas devem articular imaginação, razão e emoção.

Às áreas ditas académicas, no 2.º ciclo do ensino básico, são reservados oito tempos letivos, enquanto a Educação Artística tem apenas dois momentos que correspondem a cinquenta minutos cada. O ensino básico desenvolve-se em três patamares, ao longo de oito anos (1.º, 2.º e 3.º ciclos), devendo os alunos adquirir um conjunto de competências em várias áreas que lhes permitam assumir em plenitude, os seus direitos de cidadãos, com consciência plena dos deveres.

Contudo Freitas (2003, p.21) defende que “*o currículo deve proporcionar-lhes a aquisição das ferramentas essenciais para esse fim*”, dividindo-as em quatro áreas:

“Língua materna, falada e escrita; Linguagem matemática; Linguagem gestual; e Linguagem estética: visual e musical”.

Então, estas ferramentas tornar-se-ão mais complexas, à medida que a criança progride nas aprendizagens, o que permitirá uma aquisição de competências relevantes para formação essencial, num clima que permita experiências e oportunidades criativas. Na maior parte dos casos, o currículo das escolas cabo-verdianas apresenta-se, efetivamente, mutilado porque não consegue desenvolver áreas fundamentais para a educação das crianças, dependendo da existência de infraestruturas e recursos humanos.

A contratação de professores externos à escola para lecionar estas disciplinas por vezes complica-se, ou torna-se mesmo impossível. Na prática, vive-se uma preferência condicionada, pois os alunos não têm a hipótese de escolher a opção em que estão, verdadeiramente, interessados e em que pretendem aprofundar o saber, mas sim, a que a escola consegue oferecer em termos de recursos existentes.

No entanto, no Arquipélago de Cabo Verde, verifica-se uma mobilização de esforços no sentido de minimizar os problemas que a disciplina de Educação Artística confrontou desde o período colonial aos nossos dias. Nos anos 1970, esta disciplina intitulava-se de Desenho, mas enfrentava vários problemas, por causa da carência de professores formados e de meios didáticos.

Passados alguns anos, depois do 25 de Abril de 1974 e da conseqüente mudança de regime, criou-se uma outra disciplina, “Trabalhos Manuais”, no 1º e 2º ano do Ciclo Preparatório, que funcionava em regime de oficinas, apesar de anteriormente já se explorarem alguns carimbos, estampagens, a partir de cartão prensado (Lopes (1997 p,31). Durante a década de 1980, o Ciclo Preparatório funcionou como um ensino pré secundário, onde cada docente lecionava uma disciplina. A cadeira de Desenho era obrigatória para ambos os sexos, nas escolas e dividida em duas partes: o desenho geométrico e o desenho livre.

Nalguns pontos do país, mais concretamente em Santo Antão, promoviam-se pequenas atividades fora do ambiente escolar, incluindo algumas visitas a determinados ambientes do quotidiano artístico. Este modelo prevaleceu durante muito tempo, porém, sempre acompanhado de inúmeras dificuldades por causa da distância que existia entre as localidades dos alunos, escola e locais de visitas, que, de certa forma, eram minimizadas com muito esforço pelos professores envolvidos.

Os Trabalhos Manuais dividiam-se em Rendas e Bordados para as alunas, atividades lecionadas por professoras e Oficinas de Carpintaria e Eletricidade para os alunos, lecionadas por professores, sendo algumas atividades e conteúdos selecionados de acordo com critérios e capacidades de cada um. Perante tal situação e, salvo alguns períodos em que esta disciplina esteve mais organizada, com programas nacionais ou regionais, nota-se que as fontes de consulta, até hoje se limitaram, na maior parte das vezes, aos manuais escolares adotados em Portugal. Estas fontes correspondem a modelos de desenvolvimento baseados em experiências de culturas diferentes.

Júnior (2000) afirma que o grande problema se verifica no momento de tentativa de transferência destes conhecimentos e atividades para a realidade de Cabo Verde, pois sofrem graves distorções, gerando verdadeiros descalabros, especialmente educacionais. Essas distorções foram agravadas e persistiram até aos dias de hoje, devido à inadequada formação dos professores, falta de coordenação curricular a nível regional e nacional e, inexistência de ações de formação contínua, entre outros.

Com a entrada do regime democrático e pluralista, a partir dos anos 1990, o ensino em Cabo Verde passou por uma reforma educativa, altura em que se pretendeu conceder à Educação Artística uma nova perspetiva, com as diversas linguagens expressivas: plástica/visual, dramática/corporal, musical e audiovisual.

Este campo do conhecimento entrou com a finalidade de proporcionar uma nova dinâmica ao sistema de ensino cabo-verdiano:

No processo de desenvolvimento curricular para a renovação dos planos de estudo do Ensino Secundário, o Projeto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo introduziu a disciplina de Educação Artística para o 1º ciclo (Tronco Comum). Sendo uma nova disciplina neste ciclo, toda a sua conceção tem sido abordada numa perspetiva experimental e o presente instrumento de trabalho do professor, é precedido de duas propostas de programa (Educação Artística e Educação Tecnológica) e de uma jornada de trabalho que contou com a participação de alguns profissionais do sector da criação artística. (Lopes, 1997, p.3).

Na reforma de 1991, o desenho foi substituído pela Educação Visual e, em 1997, no âmbito do Projeto de Reestruturação e Expansão do Sistema Educativo. O orçamento contemplava os programas das duas disciplinas, com três tempos semanais, cada uma. Esse plano faliu por, mais uma vez, pelas diversas razões mencionadas anteriormente. Mais uma vez, optou-se por uma nova denominação: Educação Visual e Tecnológica,

resultante da fusão entre Educação Artística e Educação Tecnológica. Logo, resultou uma disciplina sem programa nacional e nunca foi contemplada a sua discussão em Encontros Nacionais de carácter científico - pedagógico.

Por conseguinte, trabalhava-se a geometria na maior parte dos anos letivos, algumas técnicas de pintura, com exploração muito básica de materiais e pintura em tela. As atividades eram concentradas, na sua maior parte, em domínios básicos de técnicas, que cada professor dominava, com poucas preocupações estéticas e fracas ou nulas contextualizações histórico-culturais dos temas ou questões abordadas.

No ano letivo de 2004/05, o Ministério da Educação de Cabo Verde, em cooperação com o Luxemburgo, deu início a um projeto que contemplava, entre outros cursos, uma formação inicial, de grau de bacharelato, no Ensino das Artes Visuais, para o nível secundário.

O referido curso foi criado e ministrado pela M_EIA, Mindelo, Escola Internacional de Arte (atualmente, Instituto Universitário de Arte Tecnologia e Cultura) em parceria com a Escola de Belas Artes do Porto, com vinte e três estudantes. Desde então, abriram-se cursos de licenciatura, em Artes Visuais e *Design*, mas a formação na docência é de carácter optativo, no último ano curricular.

No âmbito deste projeto, o Ministério da Educação e Desporto pretendeu, na altura, preparar os professores na área das Artes Visuais, com o objetivo de corresponder às novas exigências da prática deste tipo de educação, nomeadamente os novos métodos educativos aplicados às artes. De forma a proporcionar à disciplina de EVT um tratamento pedagógico mais adequado, foram introduzidas as estratégias e atividades organizadas em unidades didáticas ou unidades de trabalho, partindo de situações-problema, significativas e contextualizadas.

No ano de 2012, com uma nova renovação dos planos de estudo do Ensino Secundário, a disciplina de EVT foi substituída pela disciplina de Educação Artística, contudo agora com uma grande inovação, que foi a introdução das vertentes musicais, dramática, física- motora, para além da vertente plástica que já existia.

2.8 Formação de Professores

O processo educativo, tornou-se, hoje em dia, num campo de ação de constante mudança. Essas mudanças focam aspetos organizacionais, curriculares, extracurriculares e outros, sempre definidos no quadro de sucessivas reformas políticas e educativas, que, obrigatoriamente, exigem dos docentes novos papéis e competências.

O quadro legislativo da formação inicial de professores, para responder às novas orientações impostas pela Declaração de Bolonha, foi profundamente alterado e os Institutos Superiores de Educação, em função do novo quadro organizativo, foram objetos de grandes reformulações, certos que esta realidade interpela todos os professores, assim como, as instituições de formação, investigadores que implicitamente devem contribuir e buscar respostas para os desafios. Na ótica de Estrela e Freire (2009, p.3), *“a formação de professores continua a ser, uma área importante da investigação educacional.”*

Muito se tem publicado neste domínio, assim conhece-se um pouco melhor o modo como os professores constroem o seu saber profissional. No entanto, para além do conhecimento de realidades locais e da afirmação de quadros teóricos que têm orientado a investigação, esta está ainda muito dependente das grandes temáticas que se desenvolvem a partir dos anos 1980. A aposta na qualidade da formação de professores continua a ser um objetivo central a atingir, quer ao nível político, quer da investigação e das instituições formadoras, quer ainda ao nível dos agrupamentos escolares.

Muitas vezes, no meio escolar surgem situações novas, das quais os professores sentem dificuldades em solucioná-las, demonstrando um défice na formação inicial, o que faz acreditar que é necessário haver formação contínua a todos os níveis, de modo a que estes se sintam mais seguros para desenvolver o seu papel com eficácia e eficiência.

Evidentemente que, tudo o que envolve mudança de hábitos na vida das pessoas implica rejeição e/ou obstáculos. Durante muitos anos, os docentes não fizeram formação contínua, porque não reconheciam a sua importância e, atualmente, com a obrigatoriedade de formação, houve dificuldade em se adaptarem a esta situação, visto que estavam acomodados. Por este motivo, torna-se pertinente considerar, que também a formação deve ser dirigida para temas e propostas que encorajem a mudança de práticas pedagógicas em prol do processo de ensino e aprendizagem e, conseqüentemente, dos educandos. O professor terá de ser um profissional sempre em construção.

A formação é uma forma de socialização e de transformação, por isso, um docente que assente o seu desenvolvimento na formação tem a oportunidade de, através do relacionamento com outros colegas, partilhar conhecimentos, incertezas, experiências, com vista a consolidação da maestria pedagógica. A formação implica “*o reconhecimento das trajetórias próprias dos homens e das mulheres, bem como exige a contextualização histórica dessas trajetórias, assumindo a provisoriedade de propostas de formação de determinada sociedade.*” (Fazenda, In Faria, Sales, Braga & França, 2009, p.66). Para estes autores, a formação tem de ser assumida como algo inacabado, tem falhas, mas tem de estar comprometida com a maneira de explicar e intervir no mundo.

Pode-se aceitar que, para estes autores, a formação é uma atividade humana inteligente, de carácter processual e dinâmico; e que o professor deve se envolver de modo ativo, refletindo constantemente, desenvolvendo capacidades e atitudes de questionamento e de experimentação, para assim, fomentar a inovação e a mudança neste mundo, cada vez, mais competitivo. Tal processo implica romper com a passividade e com práticas pré-determinadas. Portanto, com a formação, o professor volta-se mais para uma maturidade profissional, cultural e ética.

O Instituto Pedagógico, sucessor da escola do Magistério Primário, foi instituído a partir de 1988, para replicar aos propósitos e lutas da primeira reforma educativa nacional, e teve continuidade ao longo da década de noventa. Para o efeito, criou-se uma comissão instaladora que se encarregou de trabalhar o estatuto orgânico da instituição, da qualidade dos recursos humanos para a implementação da reforma, construção, reabilitação e equipamento de infraestruturas para a formação inicial dos professores do ensino Básico integrado (EBI).

Em 1994, deu-se a efetiva transição da escola do Magistério Primário para o Instituto Pedagógico, dotado de um estatuto orgânico e de um regulamento das escolas de formação de professores que o integraram. As duas escolas do Magistério primárias que existiam no país passaram a integrar o Instituto Pedagógico de Cabo Verde (IPCV), com as de designações de escola de Formação de professores do Ensino Básico da Praia e do Mindelo.

A edificação descentralizada do IPCV foi pensada para assegurar a cobertura nacional de formação do Ensino Básico Integrado, sob o signo de equidade de oportunidades dos professores da região sul e norte do arquipélago de Cabo Verde.

A partir de novembro de 2002, através de um Decreto regulamentar nº 5/2002, cria-se mais uma nova escola de formação de professores (EFP) do Ensino Básico de Assomada para responder, sobretudo aqueles que se encontram em exercício de funções na extensa povoada região de Santa Catarina, São Miguel e Tarrafal, atual região de Santiago Norte.

Considera-se que a dignificação e valorização do estatuto profissional dos educadores de infância e dos professores do ensino básico, nomeadamente quanto à confirmação de uma formação inicial de nível de licenciatura, se inscreve nos objetivos estabelecidos pelo Programa do Governo, enquanto aspeto relevante no processo de desenvolvimento do Sistema Educativo e da construção de escolas de qualidade.

As formações iniciais, do anteriormente designado de IP, sendo de nível médio, pelo menos formalmente, e as formações pós-secundárias têm vindo a ser realizadas para detentores do 12.º ano de escolaridade, com uma duração de dois anos, e aqueles que antes acederam com o 10.º ano de escolaridade, tiveram uma formação de três anos.

Os atuais docentes devem ter a oportunidade de adquirir o grau de licenciatura, nível de formação, que será doravante a regra na formação inicial dos docentes do ensino básico e da educação de infância.

Importa diligenciar no sentido de ser ministrada a formação necessária para que a educação daqueles agentes adquira o nível de licenciatura, partindo da premissa de que a Lei de Bases do Sistema Educativo (aprovada pela Lei n.º 103/III/90, de 29 de Dezembro, e alterada pela Lei n.º 113/V/99, de 18 de Outubro, e pelo Decreto-Legislativo n.º 2/2010, de 7 de Maio - LBSE) adotou como um dos princípios do acesso ao ensino superior a «Valorização das competências do candidato, independentemente da forma como tenham sido adquiridas» (artigo 35.º, nº 2, alínea e) e que, na concretização deste princípio, este mesmo diploma prevê o acesso ao ensino superior de maiores de 25 anos e de titulares de qualificações pós- secundárias (artigo 35.º n.º 4).

No desenvolvimento deste princípio, a mesma LBSE determina que «Os estabelecimentos de ensino reconhecem, através do sistema de créditos, as competências profissionais e, em particular, a formação pós-secundária dos que neles sejam admitidos, através das modalidades especiais de acesso (...)» (artigo 36.º n.º 3). Pretende-se, assim, que a aquisição do grau académico de licenciado seja feita através de cursos de formação.

O Instituto Pedagógico (IP) foi criado pelo Decreto n.º 18/88, de 9 de Março, tendo sido reconfigurado pelo Decreto-Lei n.º 17/2012, de 21 de Junho, em Instituto Universitário de Educação, abreviadamente designado simplesmente de IUE.

2.8.1 Instituto Universitário de Educação

O Instituto Universitário de Educação (IUE) resulta da reconfiguração do Instituto Pedagógico (IP) através do Decreto-Lei nº 17/2012, de 21 de junho e surgiu como uma medida de política do Governo direcionada para a formação do pessoal docente a nível superior, tendo em conta as novas competências requeridas aos professores e os desafios do sistema educativo.

Nesta medida, o IUE é a Instituição de Ensino Superior, vocacionada para a educação, investigação pedagógica e prestação de serviços à comunidade, cabendo-lhe, em especial, a formação inicial, em exercício, contínua e de reconversão dos agentes necessários ao sistema educativo, podendo conferir graus de licenciatura, de mestre e de doutor, cursos de estudos superiores profissionalizantes e, nos termos da lei, outros certificados ou diplomas, tal como se pode ler no Decreto-Lei nº 17/2012, artigo 2º:

“O IUE é uma pessoa coletiva de direito público de base institucional, dotada de autonomia estatutária, cultural, científica, pedagógica, administrativa, financeira e disciplinar, nos termos da lei”. (p.691)

O IUE, no cumprimento de suas atribuições deverá poder: i) garantir a liberdade cultural, científica, pedagógica e técnica; ii) assegurar as condições que facilitem uma atitude permanente de inovação pedagógica; iii) estimular a participação do corpo docente, discente e administrativo na vida da instituição; iv) promover estreita cooperação com a comunidade, visando, por um lado, apoiar a inserção dos seus diplomados na vida profissional e, por outro, como uma agente propulsor de desenvolvimento das suas zonas educativas e geográficas de instalação; v) promover a interligação entre a formação inicial, em exercício e a investigação pedagógica; vii) trabalhar no sentido de sua internacionalização, diversificando parcerias no campo da formação, pesquisa, projetos geminados, etc; viii) ampliar e diversificar novas modalidades e tipos de formação no sentido de atender as demandas de preparação e qualificação dos profissionais da educação e de suporte às atividades educativas e formativas; ix) estar atenta às mudanças

e transformações sociais, culturais, económicos, no sentido de, a medida que for necessário, redirecionar as suas ofertas formativas para novas áreas de conhecimento e de profissão, tanto para o ensino como para as de suporte às atividades ligadas ao ensino.

O Instituto Universitário de Educação atualmente, em setembro de 2018, denominada Faculdade de Educação e Desporto, integra as seguintes unidades orgânicas:

1. Escolas de Formação de Professores, enquanto unidades de ensino, investigação e extensão: a) Escola de Formação de Professores da Praia, Hermínia Cardoso; b) Escola de Formação de Professores do Mindelo; c) Escola de Formação de Professores de Assomada;

2. Centros: espaços inter-unidades orgânicas vocacionados exclusivamente para a educação à distância, investigação e desenvolvimento, e ou extensão educativa;

3. Unidades Funcionais: unidades que, estruturando-se sob a forma de núcleos, grupos ou comissões, dependentes diretamente do Presidente, visam a execução de programas e projetos específicos, permanentes ou temporários, de natureza específica ou transversal, e que não se enquadram nas funções próprias das Escolas e dos Centros.

Por conseguinte, trata-se de uma instituição de ensino superior com amplos poderes e valência no campo de formação e investigação, inclusive, com capacidade para promover mudanças bem profundas no campo da estruturação curricular em distintos níveis de ensino, onde Educação Patrimonial e Educação Artística podem ser enfatizadas e desempenharem um importante papel no Sistema Educativo Cabo-verdiano, à semelhança do que acontece nos sistemas educativos mais evoluídos.

2.8.2 Cursos Implementados no IUE

A educação, em Cabo Verde, tem constituído, desde sempre, um importante desígnio nacional, um campo onde se assinalam importantes conquistas, sendo certo que a procura de uma qualidade cada vez maior, continua a ser um desafio impulsionador.

É nesta senda, que o Instituto Universitário de Educação (IUE), reconfigurado a partir do Instituto Pedagógico (IP), ciente da sua responsabilidade social e educativa, propõe a realização do Curso de Licenciatura em Educação Básica, de acordo com a

Portaria n.º 11/2015, de 10 de Março, a qual surge na sequência da Portaria n.º 34/2012, de 19 de Julho e das alterações apresentadas na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), através do Decreto - Legislativo n.º 2/2010, designadamente, a elevação da formação dos docentes de todos os subsistemas de ensino e o alargamento da escolaridade obrigatória.

Visando respostas céleres e eficazes às transformações da educação básica no país, com economia de recursos materiais, financeiros, humanos e cronológicos com salvaguarda aos princípios da qualidade, e partindo de uma visão holística e hodierna do conhecimento, o IUE apresenta uma oferta formativa que capitaliza o investimento feito, desde a década de noventa até a publicação da nova LBSE, na formação de professores do ensino básico, de educadores de infância e bacharéis.

Deste modo, esta Licenciatura é constituída por um currículo que dota o profissional de competências técnicas, científicas e espírito crítico para que no seu quotidiano seja capaz de associar a teoria à prática, a pesquisa ao ensino, a ciência à cultura, o ético ao estético, a escola à sociedade e o país ao mundo, em prol da consolidação e da qualidade do ensino, da universalidade de oportunidades de sucesso académico e profissional dos cidadãos e das cidadãs.

Com efeito, o Curso, com uma carga horária de seis a sete horas, distribuída por 8 (oito) semestres, propõe-se sustentar-se numa organização curricular norteada por princípios de interdisciplinaridade. Assim sendo, este curso prevê um currículo onde a formação pedagógica articule conceitos, conteúdos disciplinares e académicos, bem como a integração entre a teoria e a prática, voltadas para a ação.

De igual modo, contempla a formação técnico-científica, que está relacionada com o compromisso entre a visão crítica do meio e a atitude antes o conhecimento específico da sua área de atuação, a formação prática, a formação pedagógica e a formação política.

Por fim, o Curso de Licenciatura em Educação Básica apresenta-se com as seguintes saídas profissionais: i) Licenciatura em Educação Básica, especialização em ensino das Ciências da Terra e da Vida; ii) Licenciatura em Educação Básica, especialização em ensino de Matemática; iii) Licenciatura em Educação Básica, especialização em ensino de Educação Artística; iv) Licenciatura em Educação Básica, especialização em Ensino da Língua Portuguesa e Estudos Cabo-Verdianos; v)

Licenciatura em Educação Básica, especialização em Educação de Infância; vi) Licenciatura em Educação Básica, especialização em ensino de História e Geografia; vii) Licenciatura em Educação Básica, especialização em Educação física; viii) Licenciatura em Educação Básica, especialização em educação inclusiva. (Anexo VII)

2. 8.2.1 Planos de Estudos do Curso de Formação de Professores do Ensino Básico

O Curso de Licenciatura em Educação Básica, de natureza presencial e/ou à distância, encontra-se organizado em semestres e em sistema de unidades de crédito.

Assenta numa estrutura que permite ao formando refletir e produzir conhecimento em contínua articulação entre as dimensões teórica e prática da docência em cada uma das habilitações profissionais para a docência, nomeadamente, (1) Ciências da Terra e da Vida; (2) Educação Artística (3); Educação de Infância; (4) Língua Portuguesa e Estudos Cabo-verdianos; (5) História e Geografia; (6) Educação Física e (7) Matemática.

Na organização curricular existe um tronco comum às diferentes especializações que ocupa os dois primeiros anos do Curso – e uma diferenciação curricular nos 3.º e 4.º ano, de acordo com as diferentes especializações e o grau de ensino no qual se pretende exercer a função docente. O curso de Licenciatura em Educação Básica tem as seguintes características: tem uma duração de 4 (quatro) anos letivos, distribuídos por 8 semestres, com carga horária total: 6.000 a 7.000 horas, que ronda uma média semanal de contacto (sessões presenciais e a distância) de 25 horas. O Quadro abaixo clarifica esta organização curricular. (Anexo VII)

2. 8.2.2 Planos de Estudos de Formação de Professores em Educação Artística

O Curso de Licenciatura em Educação Básica, de natureza presencial e/ou à distância, encontra-se organizado em semestres e em sistema de unidades de crédito. Assenta numa estrutura que permite ao formando refletir e produzir conhecimento em contínua articulação entre as dimensões teórica e prática da docência em cada uma das habilitações profissionais para a docência, nomeadamente, 1. Educação Artística.

Na organização curricular existe um tronco comum às diferentes especializações que ocupa os dois primeiros anos do Curso – e uma diferenciação curricular nos 3.º e 4.º

ano, de acordo com as diferentes especializações e o grau de ensino no qual se pretende exercer a função docente. Deste modo, a organização curricular do Curso objetiva atender às exigências de formação de profissionais da educação para a lecionação no Ensino Básico, nos termos do regulamentado na LBSE, do perfil de entrada dos candidatos, bem como do contexto socioeconómico e cultural nacional. As unidades curriculares são de natureza teórico-prática, sendo as de conteúdo científico dispostas semestralmente numa perspetiva dialogante com as de metodologias específicas e da prática docente, enquanto componentes curriculares do curso.

2.9 Sumário

Este capítulo remete para o estudo e reflexão de diversas perspetivas teóricas nacionais e internacionais relacionadas com os conceitos chave da investigação. Permitiu a familiarização com as teorias da educação patrimonial e a análise de programas nacionais, em geral, e, especificamente, dos de Educação Artística. Tal revisão possibilitou observar as fragilidades mais visíveis em relação aos conceitos em estudo. Estes resultam das políticas assimilacionistas herdadas do período colonial e das novas reformas curriculares de Cabo Verde. As políticas de educação e formação de professores facilitarão a reflexão e mudança de práticas segregacionistas e a valorização do pluralismo e da consciência nacional.

CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.0 Introdução e Finalidades

Esta investigação consiste na problemática da valorização do *Kola San Jon* de Santo Antão, como recurso pedagógico nas Escolas Básicas e no contributo que a Educação Artística pode dar a nível de divulgação e preservação deste ritual no sistema educativo cabo-verdiano.

Este capítulo relata o método utilizado na investigação. O seu objetivo consistiu em alicerçar nas linhas metodológicas que orientam a investigação, tendo como modelo as finalidades traçadas e as questões de pesquisa.

Selecionou-se a abordagem qualitativa e recorreu-se ao método de Estudo de Caso, porque é método de pesquisa que, segundo Bell (1997), tem a preocupação de refletir, interpretar e avaliar as lacunas existentes entre a prática e a teoria, com vista a lidar com um problema concreto localizado numa situação imediata. O processo envolve observação, durante determinados períodos de tempo, e inclui recolha de dados através de questionários, entrevistas, de modo que os resultados posteriores pudessem ser traduzidos em recomendações, de acordo com as necessidades (p. 21).

3.1 Metodologia de Investigação

A investigação quantitativa tem origem no modelo das ciências naturais a partir da investigação de fenómenos naturais, enquanto a investigação do tipo qualitativo relaciona-se com o desenvolvimento das ciências sociais de modo a permitir aos pesquisadores estudar a complexidade dos fenómenos culturais e sociais. Se na investigação quantitativa procuram-se técnicas de recolha e análise de dados que permitem a sua quantificação e o seu tratamento através de métodos estatísticos, a pesquisa qualitativa tem como finalidade a compreensão da complexidade do mundo social conduzida através da análise da interpretação deste mundo pelos seus atores (Sampieri et al, 2006).

Segundo Coutinho (2005), apesar de ser possível distinguir estas duas abordagens de investigação, têm vindo a surgir investigações que se inscrevem numa metodologia mista, quantitativa – qualitativa. Aliás, torna-se comum o seu uso em pesquisas. Porém, um dos fundamentos epistemológicos da investigação qualitativa é a centralidade do processo de interpretação dos dados. Baseando-se na ideia de que a atividade humana é essencialmente uma experiência social em que cada um/ uma vai constantemente elaborando sentido, a investigação procura reconstruir essa experiência, usando para isso método interpretativos.

Num estudo de caso interpretativo, pretende-se conhecer a realidade tal com ela é vista pelos autores que nela diretamente intervêm. Bogdan e Biklen (1994) indicam que múltiplas formas de interpretar os ensaios que estão ao nosso alcance através da nossa interação com o outro. Consequentemente, os investigadores precisam de compreender o pensamento.

Esta investigação possui claramente uma abordagem qualitativa. Segundo Bogdan & Biklen (1994), o método qualitativo caracteriza-se por possuir características muito próprias, mas, referem ainda, que “nem todos os estudos que consideraríamos qualitativos apresentam estas características com igual eloquência (pp.47-51). De qualquer maneira, o investigador não pode prescindir de analisar os dados usando também a sua própria perspectiva. Assim, Eisenhart (1988) afirma que:

o investigador deve estar envolvido na atividade como um insider e ser capaz de refletir sobre ela como um outsider. Conduzir a investigação é um ato de interpretação em dois níveis: as experiências dos participantes devem ser explicadas e interpretadas em termos das regras da sua cultura e relações sociais, e as experiências do investigador devem ser explicadas e interpretadas em termos do mesmo tipo de regras da comunidade intelectual em que ele ou ela trabalha (pp. 103-4).

3.2 Caracterização do Método Selecionado

Tendo em conta, o objeto de estudo, do ponto de vista metodológico, adotou-se uma abordagem qualitativa com recurso ao estudo de caso.

Na realidade, um estudo de caso pode ser acompanhado no quadro de paradigmas metodológicos bem distintos, como o positivista, o interpretativo ou o sócio crítico (Kilpatrick, 1988).

Vale (2004) refere que: “Uma vez que há maneiras diferentes pelas quais o mundo e o comportamento humano são vistos e compreendidos, sendo estas diferenças principalmente filosóficas, mas podendo ainda ser religiosas e culturais, há também diferentes formas de investigação que refletem esses vários pontos de vista.” (p.171)

Um estudo de caso visa conhecer uma entidade bem definida como uma pessoa, uma instituição, um curso, uma disciplina, um sistema educativo, uma política ou qualquer outra unidade social (Fortin et all, 2009). O seu objetivo é compreender em profundidade o “como” e os “porquês” deste ritual, evidenciando a sua identidade e características próprias, nomeadamente nos aspetos que interessam o investigador.

Na perspetiva de Bell, (2008, p. 143), o estudo de caso é uma investigação que se assume como particularista, isto é, que se debruça propositadamente sobre uma situação singular, procurando identificar e descrever o que há nela de mais essencial e característico e, desse modo, contribuir para a compreensão de um certo fenómeno de interesse.

A escolha deste método justificou-se, também, pelo facto da investigadora desempenhar a função docente no ensino de Educação Artística, no Ensino Superior, e neste sentido poder contribuir para uma melhor abordagem do *Kola San Jon*, como recurso pedagógico, no Ensino Básico Cabo-Verdiano, ao compreender o “como” e os “porquês” do assunto em análise.

Um estudo de caso pode seguir uma das duas perspetivas essenciais, segundo Erickson (1986): (a) uma perspetiva interpretativa, que procura compreender como é o mundo do ponto de vista dos participantes e (b) uma perspetiva pragmática, cuja intenção fundamental é proporcionar uma perspetiva global do objeto de estudo, do ponto de vista do investigador, tanto quanto possível completa e coerente. No entanto, em ambas as circunstâncias, um estudo de caso produz sempre um conhecimento do tipo particularístico, em que se procura encontrar algo de muito universal no mais particular.

Apesar de se encontrarem formas diversas de apresentar os resultados de um estudo de caso, o seu relato assume a forma de uma narrativa cujo objetivo é contar uma história que acrescente algo de significativo ao conhecimento existente e seja tanto quanto possível interessante e clarificadora (Stake, 2012).

3.2.1. Vantagens do Estudo de Caso

Os estudos de caso podem ter diversos propósitos. Como trabalhos de investigação, podem ser essencialmente exploratórios, servindo para obter informação preliminar acerca do respetivo objeto de interesse. Podem ser fundamentalmente descritivos, tendo como propósito essencial descrever, isto é, dizer simplesmente “como é” o caso em apreço. E, finalmente, podem ser analíticos, procurando problematizar o seu objeto, construir ou desenvolver nova teoria ou confrontá-la com teoria já existente (Yin, 2010).

Além disso, usam-se os estudos de caso também para apoiar a prática profissional como, por exemplo, na prática docente ou na prática médica e no serviço social. Então, tem como finalidade manter os registos, acerca do seu objeto, perfeitamente em ordem e sempre atualizados e, nessas condições, têm de ser essencialmente práticos e organizados.

Em segundo lugar, este tipo de investigação não é experimental. Usa-se quando o investigador não pretende modificar a situação, mas compreendê-la tal como ela é. Yin (2010) sublinha, justamente, que o estudo de caso leva a fazer observação direta e a colecionar dados em ambientes naturais, o que é diferente de confiar em “dados derivados” (resultados de testes, estatísticas,). Deste modo, o estudo de caso contribui para a compreensão de fenómenos complexos, individuais, organizacionais, sociais e políticos, permitindo captar as características holísticas e significativas dos acontecimentos da vida real.

A seleção de pessoas, grupos ou lugares que constituem o “caso” é o passo mais crítico da pesquisa por estudo de caso (Stake, 2012; Yin, 2010). A sua vantagem é a de, à partida, exigir menos recursos e poder ser assumido por um investigador ou pequena equipa.

3.2.2 Desvantagens do Estudo de Caso

A principal limitação apontada aos estudos de caso é de não permitirem a generalização dos seus resultados dada a sua natureza particularista. Referindo-se a um único caso, nada dizem sobre as suas semelhanças e diferenças com outros casos, nem sobre a frequência de um fenómeno ou de uma característica. Bodgan & Biklen (1994)

recomendam que é importante clarificar esta questão. Assinalam ainda que a objetividade deve estar relacionada com a integridade na condição de investigador e o relato dos resultados de uma investigação devem ser orientados pela honestidade e descrição detalhada dos dados de forma sistemática e rigorosa.

Por outras palavras, é preciso manter a imparcialidade através da categorização dos dados, confrontando os diferentes pontos de vista dos pesquisadores. Uma delimitação imprecisa ou inadequada do objeto é um dos problemas mais frequentes nos estudos de caso.

3.3 Plano de Ação

A durabilidade desta investigação esteve compreendida no período de seis meses, ou seja, de Abril a Setembro de 2018. O plano de ação, abaixo referenciado, incorporou as opções metodológicas, assim como atitudes adotadas nas situações específicas em que decorreu a ação e os instrumentos usados para recolha de dados.

No intuito tornar a investigação válida e fiável, foram tidos em consideração procedimentos na aplicação dos instrumentos, bem como ponderadas as questões éticas na recolha de dados. A análise de dados permitiu interpretar e tornar compreensíveis os materiais recolhidos e a discussão dos resultados, conclusões e recomendações para futuras investigações. Os períodos da investigação realizada são apresentados no seguinte esquema:

Quadro 1

	Fases da Tese					
	Proposta da Tese		Investigação			
	Aprovação	Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5
De setembro a janeiro						
Fevereiro						
Março						
Abril						
Maio						
Junho						
Julho						
Agosto						
Setembro						

3.4 Contexto da Investigação

Este estudo decorreu na ilha de Santiago, onde existe uma comunidade artística muito destacada e fortemente enraizada, com duas escolas de formação de professores do Ensino Básico – Instituto Superior da Educação (Escola de Formação da Praia de Assomada), escolas básicas, secundárias, seis universidades, uma Escola de Hotelaria e Turismo, três colégios, de cariz religiosa, todas não estão inseridas na cidade, mas sim, espalhadas por toda a ilha. Ainda, foram realizadas quatro entrevistas a peritos cabo-verdianos no setor de Educação Artística e Patrimonial.

3.5 Amostra

A amostra nesta investigação foi uma turma de vinte e seis ($n=26$) estudantes do 4º ano de Educação Artística, com idades compreendidas entre (21 aos 37anos); catorze ($n=14$) são do sexo feminino e doze do sexo masculino ($n=12$); e mais quatro professores ($n=4$) ligados à Educação Artística e Patrimonial. Foi escolhida a turma que era a única da vertente de especialização em Educação Artística. No entanto, os alunos mostraram muita motivação para o participar da amostra, no que diz respeito ao ritual.

Considerando que para a presente pesquisa o objeto de estudo consiste em analisar a prática do *Kola San Jon* de Santo Antão como recurso pedagógico para o ensino básico, tornou-se oportuno destacar algumas características consideradas mais relevantes, nessa população, particularmente daquelas que responderiam ao questionário e entrevistas.

3.5.1 Caraterização da amostra

A caraterização dos estudantes do IUE inquiridos será efetuada com base nas variáveis sexo, idade (sob forma de intervalo correspondente a faixa etária) e ilha de nascença.

Quadro 2

Distribuição da Amostra por Sexo, Faixa Etária e Ilha de Nascimento			
	Variável	Frequências Absolutas	Frequências Relativas (%)
Sexo	Feminino	14	54
	Masculino	12	46
Faixa etária (em anos)	De 20-30 anos	6	23
	De 24-27 anos	7	27
	De 30-33 anos	6	23
	De 34-37 anos	7	27
Ilhas Nascimento	Santiago	22	84
	Fogo	2	8
	Maio	1	4
	Sal	1	4

Os dados indicados na tabela (nº1) mostram que os sujeitos que fizeram parte do estudo, 54% são mulheres e 46% homens. A prevalência destes dados pode ter ocorrido pelo facto da participação dos inquiridos ser voluntária e, nesse aspeto, a população feminina parece disponibilizar-se para colaborar com maior facilidade. É de realçar a abertura da população feminina em participar nas atividades do género tradicional, especificamente, quando se trata de preservação de laços culturais e passagem de mensagens de uma geração para outra.

Relativamente à variável idade, as faixas etárias 34 - 37 anos de idade e 24 - 27 anos de idade constituem 27% dos inquiridos e, as restantes faixas etárias, 20 a 23 e 30 a 33 também representaram as mesmas percentagens (23%) para cada uma, o que mostra um certo equilíbrio em termos de representatividade das faixas etárias.

No que respeita ao local de nascimento, nota-se que 84% são nativos da ilha de Santiago, 8% afirmaram que vieram do Fogo e 4% são das ilhas do Maio e do Sal. Um cenário que comprova, de forma inequívoca, que *Kola San Jon*, apesar de ser festejado com maior fulgor nas ilhas de Barlavento, é também muito bem aceite nas ilhas de Sotavento, nomeadamente, em Santiago onde decorre o estudo.

A entrevista foi feita a especialistas de Educação Artística e patrimonial, em que atuam: a coordenadora do curso de Educação Artística, o antropólogo/ investigador, o diretor artístico e a diretora de agrupamento escolar. Seguindo a ideia de Yin (2009), as entrevistas são uma fonte essencial de evidências para o estudo de caso uma vez que o estudo de caso lida geralmente com indivíduos e grupos.

Para melhor proteção da identidade dos participantes foi atribuído a cada entrevistado um código ([P1]; Professores de Educação Artística do Instituto Superior de Educação [PP]; Professor Universitário de Educação Patrimonial [DA] Diretora do Agrupamento Escolar [BC]) Bailarino/ Coreógrafo, que é óbvio a sua identificação perante o investigador, mas que mantêm notoriamente o seu anonimato.

3.5.2 Dados Profissionais

DA - é licenciada em Ensino de Física, na Universidade de Cabo Verde e conta com uma experiência profissional de 22 anos ao serviço da lecionação. Tem desenvolvido, nos últimos anos, atividades de funções diretivas (Subdiretora e Diretora) do Centro Educativo Miraflores.

P1 - trabalha há cerca de 7 anos, formou-se nas Artes Visuais, ramo via de Ensino em Cabo Verde, depois fez o mestrado em Educação Artística em Portugal. Além da formação que possui, procura sempre adaptar-se as diferentes realidades. No que tange, as áreas de interesse e projetos desenvolvidos, (P1) frisou que: ao longo destes poucos anos de carreira, já desempenhou funções de Coordenador da Disciplina de Educação Visual e Tecnológica no Centro Educativo Miraflores e na Escola Secundária Manuel Lopes. Atualmente, exerce funções de Coordenador da Revisão Curricular no âmbito do projeto educativo do Programa do Governo da IX legislatura. Tem colaborado no Instituto Universitário de Educação na formação de professores desde o ano letivo

2012/2013; ainda, desenvolve projetos criativos na área da escultura e instalação. No ano de 2016 foi desenvolvido o projeto “sétimo sacramento”. Em 2018, o projeto “variações”, apresentado na Bienal de Cerveira.

PP - com larga experiência, antropólogo, historiador, romancista e investigador cabo-verdiano. É um dos principais investigadores de antropologia e etnologia do país, sendo também um dos mais premiados investigadores, autor de quase trinta livros.

BC - detém 32 anos de carreira como bailarino/coreógrafo, exercendo atualmente o cargo de Diretor Artístico do Centro Cultural do Mindelo. É um profissional da área artística, de 51 anos de idade, e declara: “comecei a dançar desde muito cedo de forma natural, através da vontade de conhecer melhor as danças do arquipélago de Cabo Verde”.

3.6 Instrumentos de Recolha de Dados

Os instrumentos privilegiados para a recolha de dados foram: Análise Documental; Observação; Registo Auto visual; Questionário e Entrevista.

3.6.1 Análise Documental

Outra técnica de recolha de dados considerada foi a análise documental. Foram consultados os documentos oficiais da Escola de Formação de Professores do Ensino Básico da Praia), os planos de estudos dos Cursos de Formação de Professores do Ensino Básico e, também, da especialização em Educação Artística e a Lei de Base do Sistema educativo foi objeto de análise, no decorrer do estudo.

Após a análise documental, que resultou da recolha de todos os documentos reunidos sobre o *Kola San Jon*, Educação Patrimonial, Cultura, foram elaborados os questionários e as entrevistas e feita a observação do ritual. Com a recolha de dados, seguiu-se a fase de tratamento e análise dos mesmos. Selecionou-se a técnica de análise de conteúdo, o que permitiu descrever e sistematizar o conteúdo da informação. Em seguida procedeu-se a uma clarificação das técnicas de recolha de dados e da forma de análise e tratamento dos a que foram submetidos.

A análise documental, como estratégia de recolha de dados na investigação educacional, pode ser usada segundo duas perspetivas: servir para complementar a

informação obtida por outros métodos; ou ser o método de pesquisa central, ou exclusivo. Em investigação qualitativa os documentos fornecem dados rudes para o investigador e a sua análise implica um conjunto de transformações e operações com a finalidade de lhes ser atribuído um significado relevante em relação ao problema de investigação, na opinião de Flores (1994). Os documentos podem ter uma origem variada, sendo que deve ser a natureza do estudo a determinar quais são as fontes que o investigador deve procurar.

Segundo Merriam (1988), os documentos escritos constituem-se como boas fontes de dados em investigação de natureza qualitativa. Contudo, a mesma autora alerta-nos para a existência de vantagens e limitações na sua aplicação da investigação. As limitações podem surgir porque os documentos não foram produzidos a partir da investigação, sendo que, por isso, podem não se ajustar à sua estrutura conceptual, além disso pode ser difícil determinar a sua veracidade.

A vantagem advém do facto dos documentos serem independentes e neutros em relação à investigação, já que, sendo exteriores a ela, não são afetados pelos seus processos de desenvolvimento. Quivy e Campenhoudt (2003) referem ainda a outra limitação que reside na restrição de acesso que o investigador pode ter em relação aos documentos.

No conjunto vasto de documentos que o investigador em Educação pode utilizar destaca-se um, quando estamos a estudar aspetos relativos à Educação Artística.

Em qualquer análise documental o investigador deve desenvolver um conjunto de procedimentos que conduzam à produção de um texto analítico, no qual se apresente o corpo textual dos documentos recolhidos de um modo transformado. Essa transformação do corpo textual deve ser teoricamente justificada e revelar uma interpretação adequada, Quivy e Campenhoudt (2003).

3.6.2 Observação

Durante o processamento da ação, a investigadora usou a observação participante, através da aplicação da observação direta e participada (Estrela, 1999).

De frisar que, a observação direta foi permanentemente utilizada em todo o método de estudo do caso para registar: as atividades realizadas, as estratégias implementadas e as respetivas reações dos alunos, as relações interpessoais /intrapessoais, os conteúdos introduzidos, os comportamentos e o ritmo de aprendizagem de cada um.

3.6.3 Registo Audiovisual

No entender de Moura (2003), os dados recolhidos a partir da fotografia e vídeo acrescentam maior credibilidade às informações, visto que se apresentam como documentos de prova das atitudes e comportamentos registados no ambiente de sala de aula e funcionam como memória, com características retrospectivas, isto é, uma realidade que se pode repetir para reforçar a observação direta e melhorar a reflexão sobre a própria prática letiva.

A grande vantagem destes instrumentos é reforçada por Coutinho (2008, p. 28) ao afirmar que “os meios audiovisuais são técnicas usadas pelos professores nas suas práticas de investigação e que se destinam a registar informação selecionada previamente”.

3.6.4. Questionário

Tendo por finalidade objetivar uma maior sustentabilidade ao trabalho, elaborou-se um questionário de forma compreensível e objetiva de modo a manter o interesse do colaborador na sua conclusão e expressar-se de forma menos implicada. O propósito principal do questionário era identificar fatores que levam a que o *Kola San Jon* seja considerado património imaterial nacional não valorizado nas escolas cabo-verdianas, com foco na formação de professores do ensino básico. De modo similar, pretendeu-se averiguar como é ensinado o ritual de *Kola San Jon* nas escolas, por forma a permitir aos alunos interagirem entre si. Pode o *Kola San Jon* ser ensinado às meninas e aos meninos independentemente do género? Estas são questões, cujas respostas permitirão transformar o *Kola San Jon* numa matéria de abordagem pedagógica de grande valor educativo e cultural na formação integral dos estudantes.

O tema proposto procura dar uma resposta pedagógica abrangente, através da revisão da literatura, recolha de informação geral e subsequente análise de dados, que pode permitir, após o estudo, tendo em conta a pertinência do tema, mudanças pedagógicas no ensino, nomeadamente, a introdução no plano curricular do IUE como objeto de ensino-aprendizagem, ou seja, tem orientações claras para os professores e alunos, enquanto principais intervenientes no processo de ensino-aprendizagem. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais em Arte (1993, p.15), as atividades de expressão artística envolvem uma relação intrapessoal e interpessoal do sujeito com o outro, os elementos artísticos e o meio social no qual está inserido. Nesta concepção, a arte precisa ser mais valorizada e vista como uma disciplina curricular importante para a integração e o desenvolvimento cognitivo das crianças.

Procedeu-se, então, à distribuição do questionário para os educandos da turma do 4º ano, de Educação Artística, tendo sido todos entregues depois de serem completados. O questionário foi orientado para os estudantes e teve como propósito recolher dados que permitam conhecer e caracterizar a prática e a importância do *Kola San Jon* de Santo Antão.

Fortin (1999) refere que um trabalho de pesquisa prevê a elaboração de uma ferramenta adequada, que vá ao encontro dos objetivos inicialmente escolhidos e às características da população. Partindo deste pressuposto, a recolha de dados referente à problemática em estudo integra o questionário, pois, segundo Tuckman (2000), Quivy e Campenhoudt (2003), o mesmo é uma experiência que transforma em dados toda a informação relativa aos sujeitos alvo da pesquisa, nomeadamente, as suas opiniões, o seu nível de conhecimentos e a sua consciência acerca de um acontecimento que sirva de ponto de interesse para os investigadores.

Esta ferramenta é muito utilizada em Ciências Sociais, sendo que a sua principal vantagem consiste na “(...) possibilidade de quantificar uma multiplicidade de dados e de proceder, por conseguinte, a numerosas análises de correlação” (Quivy & Campenhoudt, 2003: 189). Para além disso, proporciona a confidencialidade das respostas e uma fácil administração, tornando possível abranger um grande número de pessoas.

De acordo com Fortin (1999), o questionário ajuda a organizar, a normalizar e a controlar os dados de tal forma, que as informações procuradas possam ser colhidas de uma maneira rigorosa, havendo um melhor controlo dos enviesamentos.

Vogt (1993) acrescenta que este instrumento, não necessitando da comparência do investigador para ser ministrado, permite ao inquirido pensar no que lhe é pedido, assegurando assim, uma maior credibilidade dos dados recolhidos, já que, reduz o nível de constrangimento que o sujeito possa sentir. Contudo, constitui forma de certificar a comparabilidade de todas as respostas, sendo indispensável que cada pergunta seja aplicada a cada indivíduo da mesma forma, sem arranjos nem esclarecimentos adicionais da iniciativa do entrevistador. Para que tal seja possível, é necessário que a pergunta seja clara, sem qualquer ambivalência.

3.6.5 Entrevista

Segundo Elliott (2000), as entrevistas qualitativas provocam no investigador a descoberta da sensação que a situação produz a partir de outros pontos de vista e permitem a quantificação das análises, interpretações e atitudes dos indivíduos (pp. 100-102). Do mesmo modo, são instrumentos que se enquadram em esferas de diálogo, permitem a recolha de dados descritivos, na perspetiva dos demais participantes, “permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam os aspetos da humanidade” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

Nas palavras de Bryman (2004), das diferentes tipologias de entrevistas podem ser estruturadas, estandardizadas, semiestruturadas, sem estrutura, intensivas, qualitativas, aprofundadas, dirigidas, de histórias de vida e outras a entrevista foi selecionada, estruturada e dirigida pelas suas particularidades, de modo a poder responder às perguntas da investigação de acordo com o estudo de caso.

Tendo em conta a situação geográfica da entrevistadora e dos entrevistados, a entrevista conduzida foi do tipo não-presencial, tendo sido enviado o guião de entrevista, solicitando a resposta em formato escrito, exceto em relação a um dos entrevistados.

Considerando os obstáculos que poderão surgir no âmbito das entrevistas, serão tidos em conta os elementos básicos sugeridos por Bryman (2004):

- ✓ Serem formuladas questões de modo a poderem responder às questões da investigação (não exagerando na especificidade);
- ✓ A linguagem empregue tem de ser compreensível e relevante para os entrevistados; Tentar evitar perguntas que permitam uma resposta influenciada pelo entrevistado;
- ✓ Registrar os dados pessoais tais como (nome, idade, sexo e outros) e específicos (atividade profissional, número de anos nas atividades, e outros), que auxiliam a contextualização do entrevistado.

Ao optar-se pelo uso das entrevistas, deve evitar que problemas decorrentes de uma deficiente elaboração do questionário interfiram nos resultados, pelo que o investigador deve estar muito consciente das suas vantagens e desvantagens, que se resumem nas seguintes características:

Vantagens:

- ✓ Proporciona o contacto direto com o entrevistado, permitindo captar suas reações, sentimentos, hábitos, dando um maior grau de confiabilidade aos dados recolhidos;
- ✓ Por ser uma técnica face a face, é possível que o entrevistador esclareça alguma pergunta ou terminologia não compreendida pelo entrevistado ou, o que é mais importante, o entrevistador pode pedir detalhes de respostas fornecidas, quando são detetados fatos interessantes ou novos.

Desvantagens:

- ✓ A possibilidade de dupla deformação;
- ✓ A possibilidade de afetar as respostas do entrevistado;
- ✓ A necessidade do entrevistador ganhar a confiança para que as respostas sejam confiáveis;
- ✓ Os custos são maiores do que o questionário.

3.7 Considerações Éticas

Os aspetos éticos da investigação são uma grande responsabilidade da investigadora. Mesmo que existam orientações a adotar de cariz ética, as decisões mais difíceis de tomar são sempre da sua inteira responsabilidade que, baseando-se nos seus próprios valores, adotou os procedimentos que julgou serem os mais ajustados.

No decorrer da pesquisa, respeitou códigos deontológicos da profissão de docente, de maneira a garantir os princípios da ética acima referenciados, adotando os seguintes procedimentos:

- i) Entregou ao diretor da Escola Hermínia Cardoso - Praia, para deferimento em Conselho Pedagógico, o pedido de autorização para recolha de imagens, durante o decorrer das aulas, para fins de investigação;
- ii) No que concerne às observações/anotações e registos visuais, os estudantes e professores foram igualmente informados das finalidades da investigação e método do trabalho, garantindo desse modo a privacidade individual a quem assim o desejasse e o consentimento informado (Merriam,1998, p.215);
- iii) A questão da permissão foi acautelada, pois todos os participantes no estudo tomaram conhecimento e autorizaram a sua participação. A investigadora preocupou-se igualmente com a utilização dos instrumentos de recolha de dados mais intrusivos, como a fotografia e o vídeo, respeitando o anonimato, quando solicitado (criando siglas para a identificação dos entrevistados e inquiridos, de modo a manter a sua privacidade);
- iv) O cumprimento destes princípios éticos facilitou o acesso ao campo porque, além do pedido de autorização inicial, os participantes foram esclarecidos com lealdade e objetividade do que se pretendia e passaram mais rapidamente a confiar na investigadora. No final, foram-lhes apresentados os dados e feito um agradecimento pela sua participação.

Todo o processo de investigação teve em conta os procedimentos éticos desde os primeiros contatos com os professores e investigadores, estudantes, até à utilização e divulgação das imagens recolhidas e trabalhos produzidos pelos alunos (Elliott, 2000). A deontologia desta investigação baseou-se nos princípios da conduta ética extensiva às áreas de investigação em ciências humanas, baseados no Manual de publicação da APA

“*American Psychological Association*”, 6ª edição, tendo sido cumpridos protocolos de cooperação ao abrigo da honra de cada participante.

Relativamente à aplicação dos questionários e das entrevistas, procedeu-se a negociação com os docentes e os discentes, tendo havido o cuidado de garantir o anonimato, e assim diminuir constrangimentos e complicações que pudessem fragilizar esta investigação. Houve sempre a preocupação de estabelecer uma comunicação fluente com todos os inquiridos e entrevistados e de manter a confidencialidade da informação e o anonimato, sempre que foi solicitado pelos intervenientes usados para fins de investigação, cumprindo-se, assim o que Sousa preconiza.

A condução de uma investigação em educação deverá revestir-se de todos os cuidados que envolvem quaisquer relações humanas. A boa educação será por isso a melhor forma de conduta em todas as situações relacionais, nomeadamente nas situações que envolvem o estudo de comportamentos, atitudes e a ação das pessoas. (Sousa, 2009)

3.8 Sumário

Este capítulo debruça-se sobre o contexto, no qual se desenvolve a investigação, o problema de investigação, o *design* da pesquisa, esclarecendo as razões da escolha do método, vantagens, amostra, instrumentos utilizados na recolha de dados e, por fim, o plano de ação e considerações éticas.

CAPÍTULO IV- ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

4.0 Introdução e Finalidades

Neste capítulo efetua-se a análise e discussão dos resultados obtidos com a aplicação do questionário aos estudantes do IUE, conforme mencionado previamente no capítulo de Metodologia. Procede-se ainda à análise de conteúdo dos questionários encaminhados aos estudantes e das entrevistas realizadas a diversos participantes na Amostra.

Sequencialmente, é descrita uma série de entrevistas dirigidas a professores, profissionais de Educação Artísticas, coreógrafos, estudiosos e autores de obras literárias sobre a cultura cabo-verdiana, onde as questões, previamente preparadas, foram colocadas e os resultados das respostas obtidas estão resumidos da forma que se seguem, utilizando códigos para cada entrevistado, como forma de preservação da identidade de cada um:

- a) Professores da Escola de Formação de professores de Educação Artística (P1);
- b) Professor de Educação Patrimonial (PP);
- c) Diretora do Agrupamento Escolar (DA);
- d) Bailarino e Coreógrafo (BC)

4.1 Análise dos Contributos da Celebração do Ritual

A análise dos dados (Gráfico 1) conseguidos através dos inquiridos, evidenciou no gráfico 01 que o ensino do *Kola San Jon* foi importante na formação de professores, pois 96% respondeu “sim” e apenas 4% achou que “não”, ou seja, o valor mais frequente das respostas mostra uma opinião muito favorável relativamente ao contributo de tal aprendizagem nas escolas.

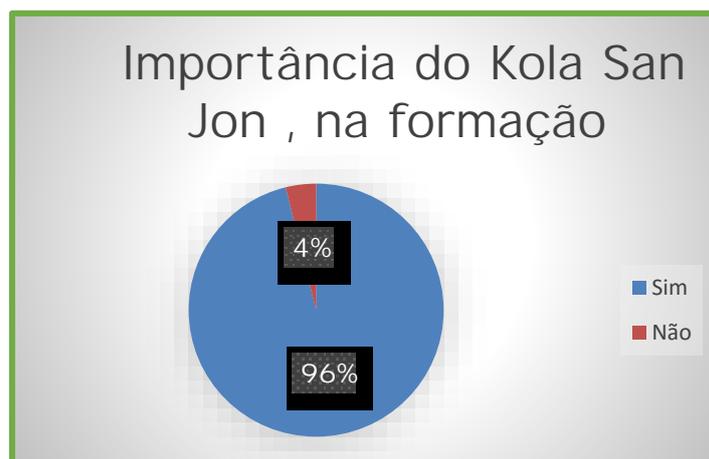


Gráfico 1- Importância de Kola San Jon na formação

No que tange ao campo dos conteúdos a serem explorados, de acordo com o gráfico 2, constata-se que 42% afirmaram que será necessário explorar os passos básicos da coreografia; 31% acharam que se deveriam abordar noções relacionadas com o uso de instrumentos e ritmos tradicionais, tais como o toque de tambor; 27% acreditaram que os adereços (corte e costura, reutilização de materiais) são sempre conteúdos relevantes para fazer acompanhar o ensino deste ritual.

As respostas obtidas espelham que a abordagem do *Kola San Jon* constitui uma matéria de ensino-aprendizagem significativa em termos de contributos para as escolas, onde qualquer um dos conteúdos pode e deve constar no programa.

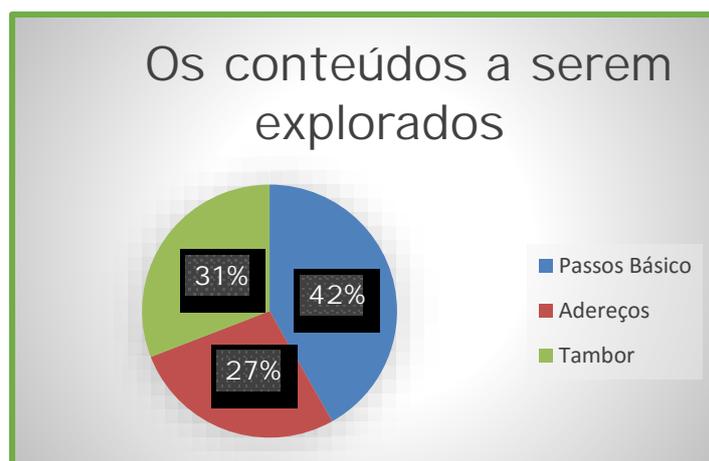


Gráfico 2 - Conteúdos a serem explorados

No que concerne às opiniões do *Kola San Jon* nas escolas cabo-verdianas, o gráfico 3 é bastante esclarecedor, mostrando que 100% responderam “sim”, ou seja, que

este ritual tem conteúdos que justificam a sua abordagem nas escolas, através da disciplina de Educação Artística.

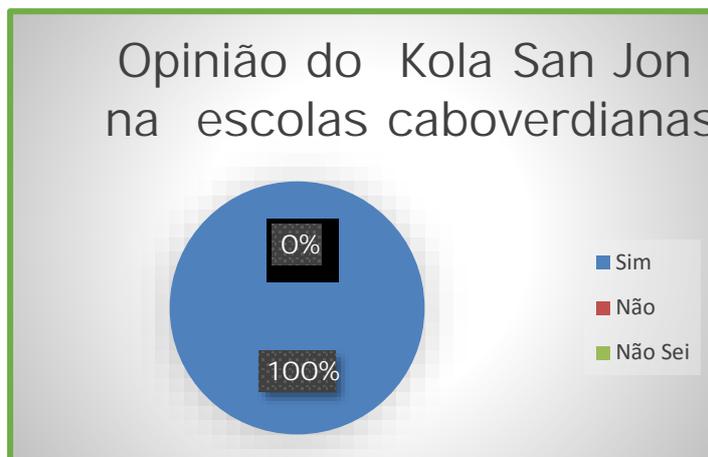


Gráfico 3 - Opinião Kola San Jon nas escolas cabo-verdianas

Quanto aos ganhos que o Sistema Educativo teria com o ensino deste ritual, conforme o gráfico 4, 44% indicaram a valorização do nosso património imaterial cultural nacional, já 31% afirmaram que passará a ter mais conhecimento do ritual das outras ilhas e os restantes 25% garantiram que a abordagem facilita mais a divulgação da nossa dança tradicional, no contexto de formação de professores e na sala de aula.

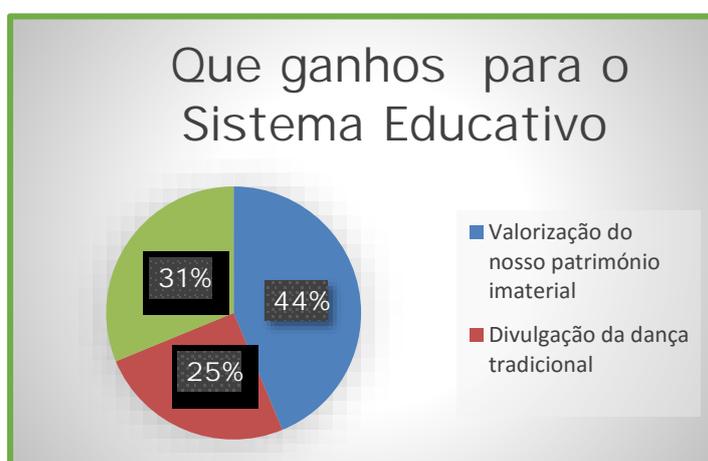


Gráfico 4 - Ganhos para o Sistema Educativo

No que diz respeito ao interesse do ensino da dança *Kola San Jon* no Ensino Básico, segundo os dados do gráfico 5, as respostas diversificam: 31% dos respondentes entenderam que se trata de preservação da identidade cultural cabo-verdiana, 30% consideraram que tem a ver com conhecimento e valorização das artes, 23% pensaram no desenvolvimento de competências motoras das crianças e 16% estiveram convencidos

que a exploração pedagógica desta celebração acarreta contributos em termos de educação inter/multicultural, que permitirá fazer intercâmbios socioculturais na comunidade educativa. A aprendizagem cooperativa, que tal atividade implica, constitui uma estratégia fundamental para ensinar a viver num mundo heterogéneo, atribuindo um papel muito ativo aos estudantes.

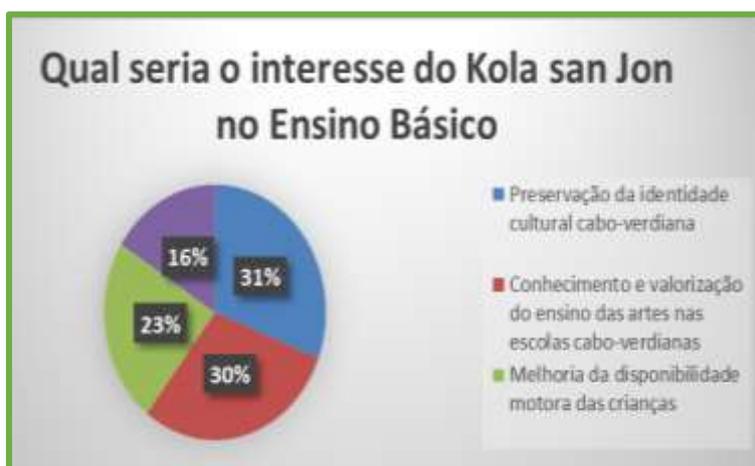


Gráfico 5 - Interesse do Kola San Jon no Ensino Básico

No caso de articulação interdisciplinar das diversas expressões, o gráfico 6 elucida o seguinte: 28% preferem de trabalhar a expressão plástica, 26% dos estudantes optam pela parte expressão dramática, 24% inclinam-se para a linguagem da Expressão Física-Motora e 22% referem à Expressão Musical. Isto comprova a relevância de trabalhar as quatro vertentes das Expressões de forma integrada, na celebração do ritual.



Gráfico 6 - Interdisciplinaridade das Diversas Expressões

Considerando o grau de satisfação e insatisfação, com os resultados dos inquiridos apresentados no gráfico 7, 39% ficaram satisfeitos, 38% dos estudantes

sentiram-se muito satisfeitos com o ensino do *Kola San Jon* na disciplina da dança e movimento, 15% mencionaram estar muito insatisfeitos e 8% nem satisfeitos nem insatisfeitos. Este cenário demonstra que ainda há muito trabalho a ser feito para tentar compreender se as causas de tal insatisfação se relacionam com a evolução (insatisfação não pressupõe evolução) que têm tido nas aulas, os seus resultados em situação de participação em performances escolares, o modo como os professores os orientam nas aulas, a relação que têm com o(a) professor(a), ou, ainda, a desvalorização do estudo de questões patrimoniais.



Gráfico 7 - Grau de satisfação e insatisfação

4.2 Análise de Conteúdo

Nesta parte são apresentados os dados obtidos através das entrevistas, com perguntas abertas que, para salvaguardar a identidade pessoal, foram realizadas de forma codificada, a quatro entrevistados, designadamente, ao professor da Escola de Formação de professores de Educação Artística (P1); ao Professor de Educação Patrimonial (PP); à Diretora do Agrupamento Escolar (DA); e ao Bailarino e Coreógrafo (BC). Procedeu-se, seguidamente, à interpretação do discurso dos quatro entrevistados. Nesta análise foram tidas em conta as questões-chave da pesquisa, fundamentalmente a (i) compreensão das perceções culturais e comportamentos individuais e sociais dos estudantes do curso de Educação Artística no IUE e restantes participantes e a (ii) importância da tradição de *Kola San Jon* para Estudantes e Professores.

4.2.1 Percepções Culturais e Comportamentos Individuais e Sociais dos Estudantes e Entrevistados

Sobre o Ensino Artístico no Sistema Educativo Cabo-verdiano, DA deixou bem explícito que a Educação Artística (EA) tem desempenhado um papel importante no desenvolvimento da sensibilidade da criança, dando-lhe competências, tanto para a vida académica, como para toda a sua vida futura, porque a EA desenvolve no(a) aluno(a) a sua criatividade, o que pode funcionar como uma ferramenta profissional. Realçou, também, que a EA está presente em todas as atividades do agrupamento escolar, principalmente na parte cultural (música, dança, teatro...) e na capacidade de interação de todos os intervenientes.

A escola básica, segundo DA, tem como missão primordial alfabetizar a criança e dar continuidade ao seu processo de socialização, ensinando juntamente com as famílias, as regras de convívio social, assim como levar o aluno a conhecer a sua cultura, tradição e todos os aspetos do seu quotidiano.

Depois dos alunos terem vivenciado o ritual, verificou-se que, no que tange à articulação interdisciplinar das diversas expressões, a expressão musical contribui para ensinar toda a tradição oral constante nesta manifestação, através da familiarização dos alunos com as músicas e os cantores cabo-verdianos. Na expressão dramática e físico-motora desenvolveram as danças e os movimentos do *Kola San Jon* e na expressão plástica desenharam os artefactos e vivenciaram as coreografias do ritual cabo-verdiano.

4.2.2 Importância da Tradição de Kola San Jon para os Participantes na Amostra

Para DA o ensino desse ritual deveria ser introduzido nas escolas do Ensino Básico para que houvesse a sua preservação e transmissão desta manifestação cultural e da respetiva tradição. Há sempre possibilidades de articular as expressões e enumerar cuidadosamente:

- ❖ Expressão dramática e musical, o ensino das músicas, danças do *Kola San Jon*, aprender a tocar tambor;

- ❖ Expressão plástica, o relato da vivência das pessoas, enquadramento histórico, produção de desenhos sobre a manifestação e exposição de todos os instrumentos da manifestação (tambor, barco, trajes, etc.).

No entender de DA, o *Kola San Jon* possui conteúdos a ser transmitidos na escola, tais como a sua história, a tradição, a dança, as músicas, toda a vivência religiosa e cultural ligada a este ritual, as ilhas onde se comemora e o turismo que se faz à volta da festa. Comparativamente aos ganhos do sistema educativo, (DA) frisou que, o ganho seria na preservação e na transmissão de uma grande manifestação cultural, que é comemorada nalgumas ilhas de Cabo Verde.

O ensino das expressões culturais (dança, músicas, artefactos relacionados com o *Kola San Jon*) precisa de ser mais divulgado e conhecido em todo o arquipélago de Cabo Verde. Confrontado com a categoria “*Kola San Jon* introduzida como recurso pedagógico”, PP diz taxativamente o seguinte “*não concordo, mas sim deverá ser introduzido o ensino da cultura cabo-verdiana com todas as suas variantes, porém, não interessa estudar só o Kola San Jon de forma isolado, mas sim a cultura de Cabo Verde no seu todo e do homem cabo-verdiano em todos os seus aspetos da cultura que deverá ser introduzida no ensino*”.

Ainda no mesmo sentido, passando à questão de “o ensino da dança *Kola San Jon* nas escolas” com possibilidade de escolha de uma das alíneas: a) Preservação da identidade cultural cabo-verdiana; b) Conhecimento e valorização do ensino das artes nas escolas cabo-verdianas; c) Melhoria da disponibilidade motora das crianças; e d) Intercâmbios socioculturais, PP foi claro e respondeu: “*Todas as alíneas (a; b; c; d) justificam interesses no ensino do Kola San Jon*”. Contudo acrescentou:

“na minha ótica, não acho coerente falar do *Kola San Jon*, sem beber nas bases dele, ou seja, primeiro devemos-nos debruçar e falar do sincretismo religioso e por fim chegar ao *Kola San Jon*”.

Ao ser indagado se considerava que a dança tradicional *Kola San Jon* poderia ser explorada em termos de conteúdos, nas escolas cabo-verdianas, no âmbito da Educação Artística o entrevistado respondeu:

Isto depende da maneira como vai ser abordada, porque em arte há muitas abordagens. No entanto, há abordagens que deverão ser apresentadas de acordo com o nível de ensino, (...) não se pode introduzir a abordagem da mesma forma para o ensino básico e para o ensino superior.

Sobre os ganhos para o currículo nacional com a inclusão de rituais como o do *Kola San Jon*, o mesmo entrevistado replicou:

Discordo e fundamento em que circunstância aceitaria - só aceito com a introdução da cultura cabo-verdiana no geral e nunca de forma isolada. Porque na cultura não há aspetos mais importantes ou menos importantes, perante o ensino, perante a cultura será igualíssimo a qualquer outro. A cultura é UNA e linear, ou seja, não há alto nem baixos.

Questionado sobre as expectativas futuras, com relação à introdução da educação patrimonial e da abordagem do *Kola San Jon* nos programas, PP redarguiu o seguinte:

Cabo Verde tem como base de toda a riqueza, o SER HUMANO. Felizmente, o cabo-verdiano tem uma cultura forte, enraizada e bastante pormenorizada, especificada e centralizada na sua realidade. O facto de Cabo Verde ter uma cultura forte, tem olhares espalhados pelo mundo inteiro. A cultura cabo-verdiana deverá ser valorizada e divulgada. Por isso, é através da escola que podemos incrementar no pensamento das crianças o valor da cultura para amanhã, quanto for dirigente deste país, não ser como os atuais...

Por outro lado, no discurso de P1 está presente a ideia de que o que foi transmitido na formação teve boa repercussão no contexto de sala de aula e noutros domínios e frisou o seguinte:

Tive oportunidade de trabalhar com a primeira formanda (curso de complemento) e tem sido muito positivo o trabalho que estes ex- alunos têm desenvolvido, tanto na sala de aula como nas coordenações concelhias. Tenho assistido a trabalhos dinâmicos e interessantes entre o grupo de professores de Educação Artística, da coordenação anual e trimestral conjunta, o que proporciona a harmonização das práticas. Outras atividades muito positivas têm sido as dinâmicas de pequenos *workshops*, sessões de partilha de experiências de atividades desenvolvidas entre as escolas, as exposições e apresentações dos trabalhos desenvolvidos trimestralmente pelos alunos. Claro! Se o *Kola San Jon* for abordado pela metodologia de projeto, é possível trabalhar a integração das três linguagens e muitos conteúdos! A abordagem do ritual enriquecerá de certeza a disciplina.

Apesar de ter tido pouco tempo para concretizar o ensino, o professor sentiu-se satisfeito com os resultados, com o que se ensina na formação de professores, mas refere a falta de espaços, materiais, equipamentos bem como de bibliografia atualizada e especializada como pontos fracos. P1 alertou para o cuidado que a área exige e que para

isso, seria necessário definir critérios mais rigorosos na seleção dos alunos que frequentam a área e termina dizendo que acredita que se as turmas fossem mais pequenas os resultados seriam melhores:

É urgente a criação de espaços adequados e a definição de um novo plano de estudos que inicie com a especialização logo no 1º ano. Não concordo com os 2 anos de tronco comum. Os alunos chegam na especialização com *défice*, porque no tronco comum têm disciplinas muito generalistas que pouco ou nada contribuem para a especialização na área de Educação Artística. Por outro lado, a nossa área para além do conhecimento científico é fundamental saber fazer. A prática é fundamental e aqui o curso precisa ser melhorado. São precisas mais horas para as disciplinas práticas para que o aluno esteja capacitado para o fazer.

4.3 Sumário

Em termos de descrição e interpretação dos dados, o capítulo apresenta uma reflexão sobre as perspetivas dos diversos intervenientes na amostra (estudantes e professores) sobre Educação Patrimonial e a forma como rituais, como *Kola San Jon*, são abordados no IUE e nas escolas públicas. Observou-se que o ensino dos rituais é condicionado pelos modelos curriculares a que estão sujeitos e pela formação profissional ainda desadequada às necessidades de uma educação multicultural.

CAPÍTULO V- CONCLUSÕES E IMPLICAÇÕES PARA FUTURAS INVESTIGAÇÕES

5.0 Conclusões

As finalidades subjacentes ao estudo - investigar teorias e práticas de Educação Patrimonial; relacionar a forma como a dança e o ritmo do *Kola San Jon* são implementados na formação de professores de Educação Artística, no IUE; relacionar a forma como as várias expressões artísticas do *Kola San Jon* são implementadas em Educação Artística no IUE; e refletir sobre as soluções encontradas para pôr em prática as atividades e estratégias de Educação Patrimonial, no ensino de *Kola San Jon* – partiram de preocupações profissionais da investigadora que tem desempenhado funções docentes, a tempo parcial, numa Instituição de Ensino Superior relacionada com a Formação de Professores, nos últimos anos.

O estudo sobre o “*Kola San Jon*” ajuda a concluir a abertura da escola à comunidade e incentiva a valorização das suas artes e tradições. O trabalho cooperativo exige a concretização de projetos como este, que reafirmam um percurso histórico e consciente de quem somos, onde arte e sociedade surgem como conceitos inseparáveis e entendidos como instrumentos possíveis para a transformação individual e da sociedade.

Na sequência da apresentação dos resultados, frutos da aplicação do questionário elaborado para recolha de informações, assim como as entrevistas levadas a cabo às diversas personalidades e as suas análises, seguem as conclusões dando resposta às finalidades orientadoras que foram formuladas no início desta investigação - investigar teorias e práticas de Educação Patrimonial; relacionar a forma como a dança e o ritmo do *Kola San Jon* são implementados na formação de professores de Educação Artística, no IUE; identificar de que forma os instrumentos (o tambor, o barco) são utilizados na celebração escolar de *Kola San Jon*; e refletir sobre as soluções encontradas para pôr em prática as atividades e estratégias de Educação Patrimonial, no ensino de *Kola San Jon*.

5.1 Teorias e Práticas de Educação Patrimonial

“*Kola San Jon*” leva-nos a concordar plenamente com McFee (1991, p. 280) quando refere que cada indivíduo deverá ser exposto a elementos culturais diversificados tais como linguagem, símbolos visuais, valores e crenças, e especificamente que as formas são simbolizadas em vestígios e comportamentos e a aprendizagem cultural nos jovens envolve diferentes pressupostos.

Neste caso concreto, conclui-se que permitiu aos jovens (i) reconhecer e entender os seus próprios valores culturais e os seus pressupostos; (ii) Incentivou uma perspetiva histórica, relacionando-a com valores contemporâneos e eventos; e (iii) Permitiu aos estudantes do IUE entender a natureza evolutiva da cultura e processos com um potencial de mudança.

No estudo levado a cabo ficaram patentes as manifestações artísticas nas indumentárias, nas músicas, danças, nas histórias e lendas do passado, nos dizeres, nos cantares, nas texturas cromáticas dos pratos tradicionais, nos rituais e cerimónias religiosas e profanas.



Figs. 58 & 59- Pintura da mulher cabo-verdiana e a coladeira e o seu par © Fonte: Net

Este estudo de caso permitiu verificar que Cabo Verde possui uma arte, uma linguagem verdadeiramente cabo-verdiana e peculiar e sempre conseguiu recriar uma cultura própria, embora o cabo-verdiano não tivesse sido educado a sentir oficialmente essa pertença. Moura (2005) advoga que uma pessoa necessita conhecer e entender as práticas do outro, os seus símbolos e significados culturais, não ficando somente

confinado ao pouco, ao superficial, mas sim aprender a incorporá-los como sendo seus, atribuindo-lhes valor identitário.

Relativamente ao curso de formação de Professores de Educação Artística, para a Escola Básica, constaram-se falhas acentuadas na estrutura do currículo, no perfil do acesso ao Curso de EA e inexistência de professores especialistas da área. Averiguou-se uma clara tendência para os estudantes acharem que este curso (Educação Artística) não os prepara adequadamente para a vida de docente, tanto a nível das disciplinas, que na prática é uma área delicada, como também no que concerne a carga horária exígua disponível para Educação Artística.

O plano Curricular do curso de Educação Artística prevê que o estudante possua o 12º ano de escolaridade ou equivalente. Na verdade, os alunos só têm educação artística até ao 8º Ano, e somente na disciplina de Educação Visual e Tecnológica. O perfil da entrada no curso de EA está muito longe do pretendido, ficando os professores do referido curso responsáveis por lecionar os conteúdos previstos para a formação, no pouco tempo disponível. A consequência de tudo isso é que a matéria parece não ser assimilada, nem investigada como deveria ser, o que se traduz em resultados duvidosos quando os recém-formados vão para o terreno.

As percepções dos estudantes sugerem que a duração de dois anos de formação no Curso de Educação Artística, não satisfaz as especificidades da área artística e não prepara eficazmente do ponto vista pedagógico e científico e, conseqüentemente contribui para uma desvalorização da Educação Artística. Esta investigação revelou, através dos dados empíricos, recolhidos no questionário, nas entrevistas e na análise documental, que os problemas existentes na formação de professores de Educação Artística na escola básica, devem ser encarados na base de uma política assertiva, para que o setor educativo passe a dar lugar e voz aos principais atores neste processo.

Por conseguinte, criar as condições de sucesso que favorecem uma maior qualidade dos nossos futuros professores de Educação Artística, bem como criar oportunidade de estabelecer vínculos entre a coletividade artística e o ensino básico, deve ser a futura aposta na escola de formação de professores com competência, eficiência e visão de futuro.

5.2 Expressões Artísticas e Formação de Professores no IUE

Os jovens cabo-verdianos no campo artístico-cultural são confrontados com uma tarefa complexa: construir um sentido de identidade pessoal do aprender, ver e diferenciar do ponto de vista social, ambiental e cultural e envolverem-se com aquilo a que pertencem. O sistema educativo cabo-verdiano tem um papel primordial na consciencialização das novas gerações para as tradições, contrariando a tendência incutida durante séculos, de se enfatizar apenas o que é do “outro”, negligenciando, ignorando, ou desvalorizando aquilo que é nosso. As informações e depoimentos recolhidos levam a concluir que há necessidade de estabelecer um entendimento sobre os valores culturais e a importância de rituais no contexto escolar, assim como o estabelecimento de uma relação estreita com o património local num contexto de realizações. Nas palavras de Connerton (1993, p.61): *“é necessário voltar atrás e investigar o contexto da criação/ realização dos rituais, procurando respostas relativas à razão pelo qual foi necessária a invenção destas “performances”*.

É através dos processos educacionais, formais e informais, que a cultura é transmitida aos indivíduos e a escola é um veículo desse processo. A educação é, pois, a experiência básica para o ser humano aprender a integrar-se na sua cultura, tendo em conta os objetivos da política educativa. Este projeto permitiu transmitir aos estudantes do IUE que nele participaram, uma formação integral numa perspetiva universalista, que contribuiu para a sua formação cívica, através da integração e promoção dos valores democráticos, numa perspetiva crítica e reflexiva. “Kola San Jon” promoveu igualmente a investigação, a criatividade e inovação e, conseqüentemente, deu mais um contributo à elevação do nível de conhecimento e desenvolvimento nacional, para além de ter preparado os estudantes para uma constante reflexão sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e um equilíbrio em termos de desenvolvimento físico, tal como o Decreto Legislativo nº 2 de 7 maio de 2010 prevê. Interpretando à letra o propósito de cada uma destas competências, mais uma vez ficou demonstrada a preocupação em relação ao Património Nacional Cabo-Verdiano, material ou imaterial, de grande valor artístico e cultural, e que o mesmo deve fazer parte dos currículos no ensino em Cabo Verde, promovendo, reforçando e divulgando em todos os níveis de ensino, esta memória coletiva, repassada e transmitida de geração em geração, tal como PP referiu:

“...pré-escolar, básicos, secundários e universitários, com a simples e justa justificação que é a base da formação (...) como base para conhecer a sua identidade”(Anexo IV)

O Professor de Educação Patrimonial foi escolhido para a entrevista com a finalidade de dar a conhecer, neste trabalho de investigação, o que pensa relativamente a Educação Patrimonial que, na nossa modesta opinião, será um valor de capital importância para os nossos educandos na aceitação facilitada de uma série de manifestações culturais tradicionais e identitárias existentes, um pouco por todo Cabo Verde. À questão “Estão os professores cabo-verdianos preparados para ensinar as expressões artísticas?” PP, um dos entrevistados, respondeu:

“O ensino artístico deverá ser para todos níveis de ensino Cabo-verdiano e quem não está preparado, capacitado, não pode ensinar e está demonstrado que não há condições para fazê-lo.”

Sobre a Educação Patrimonial do Sistema Educativo cabo-verdiano o mesmo entrevistado explicou:

Gostaria de começar com uma frase minha **QUEM NÃO CONHECE NÃO AMA, QUEM NÃO AMA NÃO DEFENDE**. Não conhecendo não pode ama-lo e nem conhece-lo. A base da formação dá-se desde do ensino primário e secundário, conforme o grau de ensino, de qualquer forma, assumindo o crescimento que lhe permite ter base para conhecer a sua identidade. Por conseguinte sem identidade não existe sociedade e portanto, há um desnorte total da defesa do património em Cabo Verde; Tendo em conta que a nível académico não há formação sobre esta área, e mesmo as autoridades oficiais responsáveis da pasta de educação não se têm importado, nem feito formações a nível do património; Em Cabo Verde estão a fazer formações de curta duração e levam em conta os amiguinhos, realçando que por vezes os formadores internacionais nem sequer são conhecedores da matéria e exemplifica: neste momento tenho um projeto em mãos, de formação de formadores para professores que estão inseridos nas escolas, que no final eles conseguem replicar essa formação para os colegas. Nada como os autores que estão nas salas de aula, que têm mais sensibilidades. Isto terá valor se o Ministério de Educação criasse uma disciplina que trataria da Educação Patrimonial. Sempre defende que a riqueza de cabo Verde é o SER HUMANO cabo-verdiano, no entanto, temos que ter uma disciplina que estuda o ser humano na sua Plenitude. (Anexo IV)

Sobre constrangimentos internos e externos e da não valorização da Educação Patrimonial, as suas respostas são objetivas e organizadas. Nesta perspetiva o PP apontou os seguintes argumentos:

Em 1º lugar os responsáveis políticos não têm dado a devida atenção Educação Patrimonial; em 2º lugar não há formação de especialistas para divulgar a formação do património cultural, e, por fim; em 3º lugar há um elemento

importantíssimo que não devemos esquecer junto da população, que são os meios de comunicação que quase nada têm feito, por negligência ou por não terem conhecimento. (Anexo IV)

Para os estudantes, o curso de formação de professores do ensino básico tem a duração de dois anos, o que não satisfaz as especificidades da área artística e não prepara eficazmente do ponto vista pedagógico e científico e, conseqüentemente, poderá contribuir para um empobrecimento da Educação Artística. As conversas com eles e os dados empíricos recolhidos no questionário, nas entrevistas e na análise documental, revelaram que estes e outros problemas existentes na formação de professores de Educação Artística na escola básica, deverão ser encarados na base de uma política assertiva, para que o setor educativo passe a dar lugar e voz aos principais atores neste processo, criando oportunidade de estabelecer vínculos entre a coletividade artística e o ensino básico e uma maior aposta na escola de formação de professores. A este respeito à entrevista feita ao professor de Educação Artística da formação de professores refere o seguinte (P1):

A aposta na formação de professores na área de Educação Artística é de louvar; O plano de estudos inicialmente desenhado era muito bom, pena terem alterado o plano sem ouvir as pessoas da área. A ideia e as intenções não são suficientes! A formação de professores do IUE carece de rigor desde da triagem dos alunos, ao grau de exigência dos professores, à falta de professores especializados em determinadas áreas. Isso são questões que merecerem uma profunda reflexão, bem como alocar aos cursos docentes que se dedicam a tempo inteiro à investigação, equipamentos e espaço adequados; Do meu ponto de vista o plano de estudos poderia ser melhorado sobretudo nas disciplinas específicas e na didática tendo em conta a responsabilidade dos futuros formandos. Não existe uma definição clara! As coisas funcionam muito pela militância da coordenação do curso. Quanto se tem qualquer atividade na escola lembram-se do curso de Educação Artística! Chama-se os alunos para fazer decorações e apresentações sem objetivos didático-pedagógicos. É a perspectiva de “entretenimento” que os dirigentes têm valorizado a disciplina; É de louvar que a formação proporcione aos estudantes um conjunto de ferramentas didático-pedagógicas que com interesse e empenho pode desempenhar as suas funções. Claro que depende de cada profissional. O curso fornece ferramentas e técnicas que devem ser aprofundadas. Se o estudante terminar o curso e parar de estudar e praticar não vai a lado nenhum. A profissão de professor é muito exigente e temos de estar permanentemente a atualizar. Comparativamente, os constrangimentos sociopolíticos, o maior problema tem sido a tendência de tratar questões académicas como sendo políticas. Os órgãos de gestão são nomeados sem critérios académicos. Isto tem criado muitos problemas na gestão institucional. (Anexo III)

5.3 Uso dos Instrumentos Musicais na Performance Escolar do Kola San Jon

A reflexão sobre o ritual leva-nos a concluir que a generalidade dos cabo-verdianos é receptiva a diversas formas culturais, apesar de haver uma maior motivação para a música funaná, morna e coladeira. Aliás, esta receptividade evidencia-se na amostra constituída, com uma população predominante do Sul do Arquipélago, sendo o Kola San Jon uma manifestação cultural praticada nas ilhas do Norte do Arquipélago, condição que em nada afetou a experiência vivida. Pelo contrário, ficou evidente o fascínio, o interesse total de todos que fizeram parte da amostra, um estudo de caso que incita a mais investigação num futuro próximo.

Os elementos ligados com mitos, ritos, dança e música permeiam todos os repertórios musicais, tendo como pilar o repertório dos tambores, das coladeiras, dos barcos a vela, dos rosário e rosca como base do ritual do Kola San Jon. Pouco se explorou sobre a execução artesanal dos instrumentos, em Santo Antão, mas existe uma especialização artesanal entre as diversas comunidades, compondo uma rede formal de redistribuição de bens artesanais, tanto quanto de alimentos numa troca intercomunitária dos artesões e das outras ilhas do arquipélago. Este e outros rituais contam com os tambores, cuja construção e ritmos de toca são transmitidos de geração em geração.

Conclui-se que muito há ainda por fazer no sentido de explorar este património rico e os professores podem ter um papel muito importante neste sentido de preservação e divulgação nas escolas cabo-verdianas.

Os diversos passos básicos do Kola San Jon, a representação da coladeira e do tamboreiro significam claramente aspetos importantes da vida e modos de vida do povo cabo-verdiano, no geral e do santatonense, em particular.

As roupas, os instrumentos e adereços constituem verdadeiras obras de arte, que devem ser valorizadas, respeitadas e preservadas de geração em geração e tais projetos escolares constituem um forte fator influente de desenvolvimento pessoal e social, que predispõem para a mudança de valores e atitudes que tendem a perpetuar práticas assimilacionistas e reprodutoras de preconceitos e estereótipos. Espera-se que estudos como este providenciem uma base para o desenvolvimento de um currículo pluralista, que promova o conhecimento e a compreensão da identidade nacional.

A escola é, sem dúvida, um dos principais veículos de socialização e passagem de saberes dos seus alunos. Barbosa (2006) afirma, e bem, que é necessário reforçar a herança artística e estética dos alunos com base no seu meio ambiente.

5.4 Práticas de Educação Patrimonial no IUE- o exemplo do *Kola San Jon*

Conclui-se que em Cabo Verde se tem procurado incentivar um ensino pautado pela realidade cabo-verdiana, mas, na prática, há ainda limitações inexplicáveis, na medida em que os planos curriculares e os modelos de ensino-aprendizagem ainda se associam exclusivamente aos modelos europeus, com uma visão distorcida de que a arte dita erudita é feita por brancos, de sexo masculino, segundo os cânones formais da modernidade, excluindo todas as manifestações artísticas que não se adaptam a esses padrões, ou remetem para as categorias de folclore, arte popular, arte indígena e outras (Mason, 2001).

A possibilidade que este estudo proporciona, de ensinar a “ver” o *Kola San Jon*, através da Educação Artística, no ambiente escolar reforça, sem dúvida, não apenas a identidade do povo cabo-verdiano, como também a consciência, o orgulho nas diversas manifestações *hiddenstream* que caracterizam a vertente estética do ritual, que o diferencia de qualquer outro ritual de outras paragens, pois a arte, tal como a linguagem, não é universal e diferencia-se de contexto para contexto (Moura, 2003).

Estudar o *Kola San Jon* através da arte, ajudou a sentir a força dos gestos, do corpo, das formas, dos movimentos corporais, das texturas, da cor, na modelação de uma performance humana que se tem vindo a assumir como um importante instrumento de promoção cultural e artística de um povo de profundas tradições artísticas e, tal como McFee (1991) adverte, cada membro de uma cultura aprende a ler ou a compreendê-la através dela e das suas manifestações artísticas. Trata-se de uma visão antropológica, o ensino da arte que incentiva os professores a estudarem profundamente o universo cultural das comunidades onde se situam as escolas onde lecionam, sendo fundamental compreender os códigos visuais e estéticos presentes, usando-os como ponto de partida da sua abordagem curricular.

Está evidente que o *Kola San Jon* é um forte exemplo de herança artística e estética, que abordado na sala de aula permite refletir sobre valores, padrões

organizacionais, estruturais, sociais e sistemas de crenças muito enraizados na nossa cultura, com potencialidades para ser incluído nos programas nacionais das escolas de diversos níveis de ensino, desde a Educação Básica ao Ensino Superior.

Os contributos deste estudo podem ser considerados valiosos pois, se por um lado existe a perceção de que manifestações culturais, rituais, tradicionais como esta podem correr o risco de desaparecer, por outro lado ficou claro, através de conversas e entrevistas, que existem enormes motivações para manter “vivo” o *Kola San Jon* de Santo Antão, mesmo com escassos recursos económicos. O envolvimento de várias gerações no ritual e o fortalecimento de laços afetivos e tudo quanto marca, verdadeiramente, o sentimento do povo cabo-verdiano, dão força aos professores e alunos para continuar a lutar pela promoção e preservação de tais manifestações culturais, verdadeiras experiências cívicas que constituem fontes inesgotáveis de aprendizagem democrática.

Por conseguinte, a investigadora, enquanto docente do IUE a tempo parcial, preocupada com a preservação do património cultural, alerta para a necessidade de esclarecer que a competitividade entre as diferentes regiões do país ou cidades depende, não só de fatores como dimensão, localização geoestratégica, economia, mas também das políticas e estratégias de gestão adotadas pelos diferentes ministérios da Educação e Cultura. Conclui-se que há necessidade de se facilitar uma alfabetização intercultural, através de abordagens etnográficas, que ajudarão a reagir de uma maneira positiva e criativa à diversidade cultural, reforçando a nossa identidade na passagem de mensagens robustas sobre a cultura cabo-verdiana.

Com a presente investigação fica claro que não basta criar leis e adotar medidas se não se aceitarem os desafios identitários. Se assim não for, corre-se o risco de não saber quem somos, donde viemos e para onde vamos, ou seja, de perder valores artísticos e arquitetónicos do País, tal como alguns dos entrevistados referiram. Cabo Verde, sendo um país formado por ilhas, não foge à regra face as várias transformações que se avizinham em todo mundo. É urgente pensar-se numa política de educação voltada para a arte, para uma educação patrimonial e multicultural, que espelhe a nossa realidade.

Na opinião de Moura & Cachadinha (2007, pp.197- 214) a educação multicultural relaciona-se com a resposta que a educação deve dar em termos de pluralismo cultural. Ela não é moral nem politicamente neutra, mas é parte de uma tendência reformista mais ampla, que objetiva promover a igualdade através da mudança educacional. A sua

característica principal reside em considerar a diversidade como um recurso e uma força para a educação, ao invés de um problema. Isto envolve a rejeição daquelas derivações do currículo que consideram o conhecimento "real" como apoiado num conceito único de educação que é, de facto, resultante de uma tradição particular.

A procura desta realidade, alicerçada num ensino voltado para uma sociedade multicultural, já é visível em Cabo Verde porque, conforme determina a Lei de Bases do Sistema Educativo de Cabo Verde de 7 de Maio de 2010, o sistema educativo e princípios gerais estabelecem que:

- ✓ A educação deve basear-se nos valores, necessidades e aspirações coletivas e individuais e ligar-se à comunidade, associando ao processo educativo os aspetos mais relevantes da vida e da cultura cabo-verdiana;
- ✓ O objetivo de reforçar a identidade cultural e de integrar os indivíduos na coletividade em desenvolvimento, o sistema educativo deve valorizar a língua materna, como manifestação privilegiada da cultura. (Artigo 9º);
- ✓ É urgente alertar e permitir aos jovens a vivência da diversidade cultural que não esteja fora do contexto da sociedade. A necessidade de formação de diversidade cultural foi reconhecida a nível do Ministério de educação em Cabo Verde (Decreto Legislativo nº 2/ Maio /2010).

Apesar deste país ser ainda jovem independente, sempre teve a preocupação de investir no seu maior recurso, capital e única riqueza, o SER HUMANO. Os efeitos da colonização nos jovens são ainda visíveis na sua visão fragmentada e fixada da história nacional e cultural que evidencia, segundo Moniz (2009, p.221) que a escola muitas vezes tem perpetuado, consciente ou inconscientemente, modelos desfasados das nossas realidades atuais. Modelos multiculturais de referência, Moura (2007), ideias, conceitos, tradições, técnicas, materiais e formas de arte, transportada por outros, devem ser abordados nas escolas, cabendo a estas o papel de ensinar os seus alunos a conhecer esses rituais e o papel das artes na construção da identidade. Como o “Kola San Jon” retrata o quotidiano cabo-verdiano, o mesmo constitui-se enquanto ferramenta poderosa na edificação da identidade. Percebe-se, pois, que a arte constitui um bom veículo para ensino e aprendizagem de manifestações culturais, é uma forma de comunicação que facilita o entendimento da história e promove a educação integral do ser humano.

Na ótica de Fatuyi (1986), o processo que resulta na formação dos docentes e discentes com base na reforma de valores sociais das sociedades (inclusive, valores religiosos ou espirituais, morais, intelectuais e tecnológicas) pode ser descrito como educacional. Baga citada por McFee (1991, p.176) declarou que este processo educacional sugere uma transformação social e intelectual de valores onde ela ocorre. A língua cabo-verdiana, língua da vida comunitária dos que fizeram Cabo Verde, traz latências de sociedades e culturas que contribuíram para a sua formação, gerando diversidade cultural e tradicional. Porém, embora as influências de outras culturas e tradições sejam uma realidade, já não são praticadas na sociedade cabo-verdiana. Está claro e reforçado aqui, que o ensino básico tem um papel muito importante na educação e na divulgação das práticas culturais cabo-verdianas, onde os alunos podem e devem aprender como adquirir competências culturais.

Esta investigação pode ser tomada como, mais um contributo, uma complementaridade para um ensino de qualidade nas escolas cabo-verdianas através da valorização do património cultural. Ficou patente que *Kola San Jon* não é somente a peregrinação a percorrer distâncias longas. Tem em si riqueza artística e estética, simboliza aspetos da história de Cabo Verde, da colonização, do povoamento, entre outros aspetos do modo de viver e de estar.

5.5 Implicações para Futuras Investigações

A realização desta investigação foi altamente gratificante profissionalmente na qualidade de docente a tempo parcial dos cursos de Educação Artística e Educação Física, num estabelecimento de Formação de Professores, pois permitiu obter testemunhos, aportes e informações na literatura especializada e refletir sobre as circunstâncias e o contexto atual da Educação Patrimonial e Artístico em Cabo Verde e no Ministério de Educação. Importa agora deixar algumas recomendações e sugestões.

Considera-se importante a continuação de futuros trabalhos nesta área temática e a sua divulgação para que os responsáveis dos Ministérios da Educação e Cultura, possam refletir sobre o lugar das artes e da cultura. Acreditamos que esta e outras investigações desenvolvidas, no âmbito da parceria entre o Instituto Politécnico de Viana do Castelo e o IUE, possam constituir um ponto de partida profícuo no testemunho e estímulo de boas

práticas no domínio da Educação Patrimonial, valorizando as nossas danças, músicas, manifestações culturais, rituais e outros e ajudando a ultrapassar constrangimentos e obstáculos, que segundo **DA** são de nível social, organizacional e da docência na educação artística.

DA alega que os constrangimentos estão na personalidade e na forma de pensar de cada professor, no seu conhecimento científico sobre o trabalho, nas dificuldades com que se irão confrontar em termos de organização dos grupos de trabalhos dos alunos, no apoio por parte da escola e nos materiais didáticos a serem utilizados.

Urge encarar a cultura como uma ferramenta sociocultural que deve merecer um lugar de destaque nos currículos escolares. Os problemas que se colocam à educação e à formação de professores podem ser melhorados a partir da reforma curricular e da incentivação dos professores a abordarem nas suas salas de aula as manifestações culturais no contexto escolar cabo-verdiano, tendo, no entanto, vivências de outros países como referência e/ou estudos comparados. É importante também que os estabelecimentos do ensino superior invistam mais na formação de futuros professores, e que seja criado um Grupo de Trabalho com agentes da cultura, da economia e da educação, para se repensar tudo quanto diz respeito à Educação Patrimonial e Artística.

O estudo de caso, ora apresentado, deve ser divulgado, como forma de sensibilizar para a temática que lhe subjaz. Na escola de formação de professores do IUE deve continuar-se a refletir e corrigir a estrutura do plano curricular, de forma a preparar adequadamente os jovens professores para o exercício da docência. A reformulação tem de buscar alternativas que vão ao encontro das demandas atuais, das disciplinas específicas com mais carga horária, preparando profissionais flexíveis, sensíveis e com grande capacidade para lidar e acompanhar os progressos artísticos, científicos e tecnológicos.

Elaborar um plano educativo para a escola básica, onde se reúnam opiniões de investigadores, políticos, professores em matéria de Educação Patrimonial e de Educação Artística, alunos, artistas, gestores culturais, de forma a conceber algo solidificado, que vá ao encontro das necessidades da nossa sociedade cabo-verdiana, criando condições para que cada Escola de Formação de Professores tenha um espaço, com os mínimos requisitos para o ensinamento das práticas de Educação Artística, propiciando uma série de opções sobre aprendizagem em artes, que permitam que os futuros professores se

tornem seres criativos, críticos e culturalmente ativos, faz todo o sentido. Seria igualmente desejável aumentar a oferta de escolas, através da criação de novos cursos na Assomada e São Vicente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBURQUERQUE, L. (1991). *O Descobrimento das Ilhas de Cabo Verde*. Em Domingos, A., Silva, C., Amaral, I., Baleno, I., Cabral, I et al. História Geral de Cabo Verde, Centro de Estudos e Cartografia Antiga; Instituto de Investigação Científica Tropical: Direção Geral de Património de Cabo Verde.

ALLISON, B. (1972). *Art Education and Teaching about Art of Asia and Latin America*. London: VCOAD Education Unit.

AMERICAN Psychological Association. (2010). *Publication Manual of the American Psychological Association* (6a ed.). Washington, DC: Autor.

ANDRADE, E. (1996). *As ilhas de Cabo Verde da Descoberta à Independência Nacional 1460-1975*. Trad. Amélia Sanchez Araújo. Paris: L'Harmattan.

BARBOSA, A. (2006). *Arte Educação Contemporânea*. 2ª Ed. São Paulo: Cortez.

BARBOSA, A. M. (2007). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. 3ª. Ed. São Paulo: Cortez.

BARBOSA, P.G. (1982). 'Património Cultural', in *Cadernos FAOJ*. Series A (20). Lisboa: Edições FAOJ.

BASTIDE, R. (1974). *As Américas: as Civilizações Africanas no Novo Mundo*. São Paulo: USP.

BAUMAN, Z. (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zaharhg.

BELL, J. (2008). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

BOGDAN, R. & BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Tradução de M. J. Alvarez, S. B. Santos & T. M. Baptista. Porto: Porto Editora.

BOGDAN, R. E BIKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

BOURDIEU, P. (1999). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspetiva.

BRASIL (1998). *Parâmetros curriculares nacionais*. Brasília: Secretaria de educação fundamental.

BRITO, M. (2000). *A Comunidade Cabo-Verdiana do Bairro Alto Cova da Moura – Buraca, Concelho de Amadora e o Sonho de um Museu de Vizinhança e Comunitário - Projeto-piloto*, UNL – FCSH, Lisboa.

BRITO, S. (2006) in *A Construção da Identidade Nacional – Análise da Imprensa Entre 1877 e 1975*, Praia.

BRYMAN, A. (2004). *Social Research Methods*. 2 ed. London: Oxford University Press.

CHALMERS, F. (2003). *Arte, Educacion y Diversidad Cultural*. Barcelona: Paidós Ibérica.

CHALMERS, G. (1996). *Celebrating Pluralism: Art, Education, and Cultural Diversity*. Los Angeles: Getty Education Institute for the Arts.

CONNERTON, P. (1993). *Como as Sociedades se recordam*. Oeiras: Celta Editores, pp.53-61.

COUTINHO, C. (2008). *Investigação-ação: Metodologia Preferencial nas Práticas*.

CRUZ, A (2009). *Artes de Mulheres à Altura das suas Mãos. O Figurado de Galegos Revisitado*. Porto: Edições Afrontamento.

DIAS, A. (2006). *Evolução Histórica do Concelho do Porto Novo (1912 – 2005): Aspetos da Administração, da Economia e do Quotidiano*, ISE, Praia.

DICIONÁRIO da Língua Portuguesa (2012), Porto Editora.

DISSANAYAKE, E. (1999). *Anethological View of Ritual and Artis Human Evolution History*: Leonardo: University of Washington Press, pp.27-31.

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, *Guia Auxiliar do Professor, Tronco Comum*. Cabo Verde: PRESE.

EISENHART, M. (1988). *The Ethnographic Research Tradition and Mathematics Education Research*.

EISNER, E. (2008). “O que pode a Educação Aprender das Artes sobre a Prática da Educação” in currículo sem fronteiras, vol.8, Stanford University.

EISNER, E. (2008). *The Educational Imagination*. New York: MacMillan.

ELLIOTT, J. (1993). *El Cambio Educativo desde la Investigación-acción*. Madrid: Morata.

ERICKSON, F. (1986). *Qualitative e Methods in Research on Teaching*. In M. C. Wittrock (Ed.).

ESTRELA, M. T. e FREIRE, I. (2009) – Sífilo/ *Revista de Ciências Sociais da Educação*, nº8, Jan/Abril 09 – ISSN 1646-4990

FARIAS, I. & SALES, J. & BRAGA, M. & FRANÇA, M. (2009) – *Didática e Docência Aprendendo a Profissão* – Brasília: Liber Livro.

FATUYI, R. (1986). *Cultural Interaction and Cultural Change: the Effect and Acculturation on Traditional Societies*, in *International Journal of Arte and Design Education*, volume, 5.1, p. 19.

FERRÃO, C. N, (1898). *Estudos Sobre a Ilha de Santo Antão*. Lisboa, Imprensa Nacional, ...pp. 60-62.

FORTIN, M., (1999). *O processo de investigação: Da Conceção à Realização*. Loures: Lusociência.

FREITAS, C. (2003). *O Currículo Mutilado: A Persistência do Preconceito Académico nas Escolas Portuguesas*. Braga: Instituto de Estudos da Criança, Universidade do Minho.

GEERTZ, C. (1973). *Interpretação das Culturas*, Rio de Janeiro: E.d. Guanabara.,pp.7-14.

GEERTZ, C. (1997). *O Saber Local: Novos Ensaios em Antropologia Interpretativa*. Petrópolis: Vozes.

- GUIDENS, A. (2002). *Modernidade e Identidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora.
- GUSS, D.M. (2000). *The Festive State: Race, Ethnicity, and Nationalism as Cultural Performance*. University of Califórnia Press. Berkeley. Los Angeles.
- HATZFELD, H. (1997). *As Raízes da Religião: Tradição, Ritual, Valores*. Lisboa: Instituto Piaget, pp.125-126.
- HERNÁNDEZ, F. (1998). *Cultura Visual y Educación*. Sevilla: Morón, M.C.E.P.
- HERNÁNDEZ, F. (2010). *Educación y Cultura Visual*. Barcelona: Octaedro S.L.
- JUNIOR, J. F. (2000). *Porque Arte-Educação*. São Paulo: Papirus Editora.
- KILPATRICK, J. (1988). *Editorial*. *Journal for Research in Mathematics Education*.
USO Ciência.
- LIMA, M.; MARTINEZ, A. & LOPES, FILHO (1992). *Introdução à antropologia Cultural*. Lisboa: Editorial Presença.
- LOPES, FILHO ([1974] 1986). *Defesa do Património Sociocultural de cabo Verde*. Lisboa códex: Biblioteca Ulmeiro, P.57.
- LOPES, FILHO (2003). *Introdução à Cultura Cabo-verdiana, Praia*, Instituto Superior da Educação. Praia- Cabo Verde.
- LOPES, L. (1997). *Educação Artística, Guia Auxiliar do Professor, Tronco Comum*. Cabo Verde: PRESE.
- LYNCH, J. (1989). *Multicultural Education in a Global Society*. London: The Falmer Press.
- MARTINS, J. (1891). *Madeira, Cabo Verde e Guiné*. Livraria de António Maria Pereira, p. 270.
- MASON, R. (1990). *Multicultural Art and Education: The New Ethnicity at the United King Dom*. In *The Journal of Art*, São Franscisco: Wadsworth Publ. Co.
- MASON, R. (1995). *Art Education and Muticulturalism*. Corshan: NSEAD.

- MASON, R. (2001). *Por uma Arte-educação Multicultural*. Campinas: Mercado das Letras.
- MCFEE, J. & DEGGE, R. (1977). *Art, Culture and Environment*. A catalyst for teaching. Belmont, Wads worth Publishing: Califórnia.
- MCFEE, J. (1991). *Change and the Cultural Dimensions of art Education*. UN published paper, University of Oregon.
- MERRIAM, S. B. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. São Francisco (CA): Jossey- Bass.
- MIGUEL, A. (2010). *Kolá San Jon, Música e Dança e Identidades cabo-verdianas*. Departamento de comunicação e Arte. Universidade de Aveiro. Dissertação p. 194.
- MONIZ, E. (2009). *Africanidades versus Europeísmos, Pelejas Culturais e Educacionais em Cabo Verde*. Praia: Instituto da Biblioteca Nacional e do Livro, pp. 137-138.
- MOURA, A. & CACHADINHA, M. (2007). *A Arte como Instrumento de Educação Social e de Desenvolvimento Cívico*. In Oliveira, M. (org.), *Arte, Educação e Cultura*. Santa MARIA: UFSM, PP. 197-214.
- MOURA, A. (2000). *Prejudice Reduction in Teaching and Learning Portuguese Cultural Patrimony*. Tese de Doutoramento policopiada. Londres: Surrey- Roehampton University.
- MOURA, A. (2001). *Uma Perspetiva Global Acerca da Arte, Cultura e Investigação*. In Seminário de Investigação - Expressões Artísticas e Educação Física em Portugal. Braga.
- MOURA, A. (2002). *Tendências Nacionais e Internacionais em Educação Multicultural, in Expressão, Centro de Artes e Letras, Santa Maria*.
- MOURA, A. (2002). *Uma crítica multicultural ao ensino do património artístico nas escolas Portuguesas do 2º ciclo*, In *Revista Galega de Ensino*, nº34, Fev.pp.191-213.
- MOURA, A. (2003). *Desenho de uma Pesquisa: Passos de uma Investigação-Ação*. *Revista Educação*, (28),1 Centro de Artes e Letras, Santa Maria, pp. 09-31.

- MOURA, A. (2004). *Identificação e Análise de Atitudes de Professores de Arte Portugueses sobre Racismo, Etnicidade e Pluralismo Cultural*, In *Revista Ensinarte*, (3), pp. 15-41.
- MOURA, A. (2009). *Educação Cívica, Artes e Formação de Professores*, In Moura, A. & Coquet, E., *Diálogos com a Arte*. IPVC & UM, Braga: Bezerra- Editora. Nielsen.
- MOURA, A. (2010). *Perceções dos estudantes Portugueses sobre Identidade Nacional*, In *Revista Araxá*, nº6, pp.173-186.
- OGIER, S. (2017). *Saúde Emocional e Bem-estar na Sala de Aula: O Caso para a Educação Artística nas Escolas Primárias Inglesas*, In Moura, Anabela, Almeida, C. & Martins, Margarida (eds.).
- PACHECO, J. (2000). *Flexibilização curricular: algumas interrogações*. In J. A.
- QUIVY, R. & CAMPENHOUDT, L. V. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ROCHA, A. (1990). *Subsídios para a Historia da Ilha de Santo Antão (1462-1893)*. Imprensa Nacional de Cabo Verde. Praia.
- RODRIGUES, M. (1997). *Cabo Verde Festas de Romarias Festas Juninas*, Mindelo, Largo John Miller, Mindelo- São Vicente.
- RODRIGUES, M. (2008). *Vem do Bairro dos Jurunas – Sociabilidade e Construção de Identidade em Espaço Urbano*. Núcleo de Altos Estudos Amazônicos. Belém
- ROLDÃO, M. (2003). *Gestão do Currículo e Avaliação de Competências*. As questões dos professores.
- ROLDÃO, M. C. (1999). *Gestão Curricular: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Ministério da Educação. Routledge.
- SAMPIERI, ET AL. (2006). *Metodologia de Pesquisa. 4ª Edição*. Mexico: McGraw- Hill.
- SAMPIERI, R., COLLADO, C. & LUCIO, P. (2006). *Metodologia de Pesquisa*. S. Paulo: McGraw-Hill.

SEMEDO & TURANO (1997). *O Ciclo Ritual das Festividades da Tabanca*. Spleen Edições: Praia p. 37.

SOUSA, A. (2003a). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 1.º Volume – Bases psicopedagógicas. Lisboa: Instituto Piaget.

SOUSA, A. (2003b). *Educação pela Arte e Artes na Educação*. 3.º Volume – Música e Artes Plásticas. Lisboa: Instituto Piaget.

SPINOLA, D. (1997). *A Tabanka de Rubon Grácia*. Instituto da Biblioteca nacional e do Livro: Praia.

SPÍNOLA, D. (2004). *Evocacões*. Instituto da Biblioteca nacional e do Livro: Praia.

STAKE, R. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

STAKE, R. (2012). *A Arte de Investigação com Estudos de Caso*. 3ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. Bookman.

TUCKMAN, B. W. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. (Trad. Portuguesa). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (2006). *Roteiro para a Educação Artística*. Lisboa: CNU.

VARELA, B. (2006) “*Manual da Disciplina de Estrutura e Funcionamento do Sistema Educativo*”. Em linha: <http://manuais-do-estudante.blogspot.com/2008/12/manual-da-disciplina-de-estuturae.html>- acesso em junho de 2018.

VOGT, W. P. (1993). *Dictionary of Estatístico and Methodology: A Non Technical Guide for the Social Sciences*. London: Sage publications.

YIN, R. (2009). *Case Study Research: Design and Methods*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

YIN, R. (2010). *Estudo de Caso: Planeamento e Métodos*. 4 ed. Porto Alegre: Bookman.

FONTES DOCUMENTAIS

Instituto Nacional de Estatística, (2016) Anuário Estatístico, Praia: Cabo Verde.

Lei de Bases do Sistema Educativo (decreto-legislativo nº2/2010, de 7 de Maio)

Ministério da Educação (2012). Programa de Educação Artística em Cabo Verde. Praia.

Ministério da Educação, (1994) A Avaliação da Reforma Curricular, 5 vols; Portaria nº 60/93 de 2 Novembro, (que regulamenta o regime de experimentação dos planos curriculares), in B: O. I série-nº 41 de 02 de Novembro de 1993. Lei nº 103/III/90, cap. III, artº.16;

Ministério da Educação, *in* Reforma Educativa, (p,38); lei nº 103/II/90, artº-21;

Ministério de Educação (2014). Planos de Estudos do Curso de Formação de Professores do Ensino Básico; PND, II Plano Nacional de Desenvolvimento, (I PND, Vol. II) Programa de Educação Artística em Cabo Verde. (2012). Cabo Verde.

Programa de Governo 1975-1980. Praia: Arquivo Histórico de Cabo Verde.

WEBSITES CONSULTADOS

COMISSÃO NACIONAL DA UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística. Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da UNESCO. <http://www.educacao-artistica.gov.pt/documentos/Roteiro.pdf>. Acesso em Março de 2018.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA. (2007). *Qualificar a Educação Artística. Recomendações da Conferência Nacional de Educação Artística*. Lisboa: Dgdc Ministério da Educação. <http://www.educacaoartistica.gov.pt/interven%C3%A7%C3%B5es/Recomenda%C3%A7%C3%B5es%20da%20CNEA.pdf>. Acesso em janeiro.2018.

COUTINHO, C. (2004) *Quantitativo versus qualitativo: Questões paradigmáticas na Pesquisa em avaliação*. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/6469/1/ADMEE%20Clara%20Coutinho.pdf>. Acesso em fevereiro 2018.

COUTINHO, C. (2007). *Estudo de Caso*. <http://claracoutinho.wikispaces.com>. Acesso em Maio de 2018

ANEXOS

ANEXO I- Pedido de Autorização do Diretor de IUE

Exma. Sr. Diretor, do Instituto Superior de Educação

Achada de Santo António

Assunto: Pedido de Autorização para realização de investigação em Educação Artística

Eu, Maria do Rosário Rodrigues, Professora de Educação Física e Desporto, quadro de nomeação definitiva do Ministério de Educação, venho por este meio solicitar e muito agradecer a V. Excelência se digne autorizar ou mandar autorizar a competente autorização para realização de uma investigação enquadrado no Curso de Mestrado em Educação Artística pelo Instituto Politécnico de Viana de Castelo, subordinada ao tema “**A Técnica do ensino da Dança *Kola San Jon* no IUE**”.

Planeio efetuar o referido estudo de caso, de observação participante, utilizando como amostra, 26 (vinte e seis) alunos do 4º ano de formação de professores de Educação Artística, com idade compreendida, entre os 21 aos 37 anos de idade.

Os instrumentos de recolha de dados resumem-se em filmagens panorâmicas das aulas, registos fotográficos para análise do material produzido, e questionário.

Cidade da Praia, 09 de janeiro de 2018

Pede deferimento;

/ Maria do Rosário Rodrigues/

ANEXO II – Questionário para estudantes do 4º ano do Curso Educação Artística do IUE

O presente questionário destina-se aos estudantes do 4º ano do Curso de Educação Artística, no Instituto Universitário de Educação (IUE). Tem por objetivo recolher informações sobre o *Kola San Jon* de Santo Antão, como recurso pedagógico para o Ensino Básico, com finalidades restritamente académicas, para obtenção do grau de mestre na área de Educação Artística. As respostas obtidas serão tratadas confidencialmente com garantias de total anonimato. Atendendo a importância do estudo, agradece, antecipadamente, a honestidade e a colaboração dispensada. Muito. Obrigada!

(Responda as perguntas indicando um “X” ou escrevendo no espaço certo!)

Sexo: Masculino _____ feminino _____; Idade: _____; Ilha (originário)

1. Formação de professores

1.1 Qual é a sua opinião sobre do Curso de Educação Artística no IUE/?

1.2 No decorrer da aprendizagem do curso, acha que o ensino do *Kola San Jon* foi importante na tua formação.

2. Prática Pedagógica

2.1 Esta dança tradicional referida na pergunta anterior é abordada nas escolas do ensino básico?

Sim _____ Não _____ Não sei _____

2.2. Que conteúdos sugere que se explorem na abordagem deste ritual no âmbito da Educação Artística?

3. Opinião do ensino da dança *Kola San Jon* nas escolas cabo-verdianas

3.1 Concorde que a dança tradicional *Kola San Jon* possui conteúdos que justifiquem a sua abordagem, nas escolas cabo-verdianas, através disciplina de Educação Artística?

Sim _____; Não _____; Não sei _____

3.2 Se sua resposta for “Sim” que ganhos ache que o Sistema Educativo teria com ensino e aprendizagem deste ritual através da Educação Artística?

3.3 Qual será a interesse do ensino da dança *Kola San Jon* nas escolas do Ensino Básico.

a) Preservação da identidade cultural cabo-verdiana_____;

b) Conhecimento e valorização do ensino das artes nas escolas cabo-verdianas _____;

Melhoria da disponibilidade motora das crianças _____;

Permitirá intercâmbios socioculturais_____;

Outras _____ Qual ou quais?_____

4. Recomendações ensino do *Kola San Jon*, na formação de Professores

4.1 Em que medida está satisfeito ou insatisfeito com ensino do *Kola San Jon* na disciplina de Dança e Movimento, na formação dos professores? (indica um “X” na resposta escolhida)

Muito insatisfeito	Insatisfeito	Nem satisfeito nem insatisfeito	Satisfeito	Muito satisfeito

ANEXO III - Guião entrevista ao professor da Escola de Formação de Professores da Praia

Este guião de entrevista destina-se ao (à) professor(a) do 4º ano do Curso de Educação Artística, no Instituto Universitário de Educação (IUE). Tem por objetivo recolher informações sobre o *Kola San Jon* de Santo Antão, como recurso pedagógico para o Ensino Básico, com finalidades restritamente académicas, para obtenção do grau de mestre na área de Educação Artística. As respostas obtidas serão tratadas confidencialmente com garantias de anonimato. Atendendo a importância do estudo, agradece, antecipadamente, a honestidade e a colaboração dispensada.

PARTE - I DADOS PROFISSIONAIS

1.0 Sexo /Idade

1.1 Indique a sua formação de base e o país:

1.2 Quantos anos possui na carreira docente? ____ Anos

1.3 Áreas de interesse / projetos desenvolvidos / outras funções desempenhadas
(no ensino ou noutras áreas)

PARTE - II A FORMAÇÃO DE PROFESORES

2.0 Qual a sua opinião sobre a formação de professores no IUE?

2.1 Qual é o enquadramento da EA em Planos de atividade da Escola?

2.2 Com a formação do professor do Instituto Pedagógico, sente suficientemente habilitado para lecionar esta área?

2.3 Apreciação sobre o envolvimento dos diversos órgãos de gestão da escola nas atividades de Educação Artística?

2.4 Quais os constrangimentos internos e externos (sociopolítico)?

PARTE – III O ENSINO DO *KOLA SAN JON* NO ENSINO BÁSICO

3.0 Qual é a relação entre o que ensina na formação, com a atuação dos professores no contexto de sala de aula?

3.1. Concorda que a dança tradicional *Kola San Jon* possui conteúdos que justifiquem abordagem nas escolas cabo-verdianas, através disciplina de Educação Artística?

3.2 Que ganhos teria o Sistema Educativo com a abordagem de *Kola San Jon*, através da Educação Artística?

PARTE IV- BALANÇO GERAL

4.0 Quais as dificuldades encontradas na sua atividade?

4.1 O resultado de aproveitamento corresponde às suas expectativas?

4.2 Aspetos para melhoria da Educação Artística na formação de professores?

Obrigada pela sua colaboração

Maria do Rosário Rodrigues

Sistema de categoria da entrevista do Professor de EA no IUE (P1)

A entrevista feita ao professor de Educação Artística (P1), foi objeto de uma investigação, na qual se procura dar uma visão panorâmica do entrevistado com relação ao ensino de Educação Artística na formação de professores do IUE.

Tabela nº3

Categorias	Subcategorias
1. Dados profissionais	<p>1.0- Sexo e idade</p> <p>1.1- Formação de base e país</p> <p>1.2- Anos de experiência profissional</p> <p>1.3- Funções</p>
2. Formação de professores	<p>2.0 Opinião sobre a formação de professores no IUE;</p> <p>2.1 Enquadramento da EA em Planos de atividade da Escola</p> <p>2.2 Formação do professor do Instituto Pedagógico, sente suficientemente habilitado para lecionar esta área</p> <p>2.3 Envolvimento dos diversos órgãos de gestão da escola nas atividades de Educação Artística</p> <p>2.4 Constrangimentos internos e externos (sociopolítico)</p>
3. Ensino do <i>Kola San Jon</i>	<p>3.0 Relação entre o que ensina na formação, com a atuação dos professores no contexto de sala de aula;</p> <p>3.1. <i>Kola San Jon</i> possui conteúdos para abordagem, nas escolas cabo-verdianas, através disciplina de Educação Artística;</p> <p>3.2 Ganhos teria o Sistema Educativo com <i>Kola San Jon</i>, através da Educação Artística.</p>
4. Balanço geral	<p>4.0 Dificuldades encontradas na sua atividade</p> <p>4.1 Aproveitamento corresponde as suas expectativas</p> <p>4.2 Melhoria da Educação Artística na formação de professores</p>

1. Dados Profissionais

P1 trabalha há cerca de 7 anos, formou-se nas Artes Visuais, ramo via de Ensino, em Cabo Verde, depois fez o mestrado em Educação Artística em Portugal. Considera-se um profissional que, além da formação que possui, está sempre a procurar adaptar-se a certas realidades. No que tange as áreas de interesse e projetos desenvolvidos (P1) realçou que: “Ao longo destes poucos anos de carreira já desempenhou funções de Coordenador da

Disciplina de Educação Visual e Tecnológica no Centro Educativo Miraflores e na Escola Secundária Manuel Lopes. Atualmente, exerce funções de Coordenador da Revisão Curricular no âmbito do projeto educativo do Programa do Governo da IX legislatura. Colabora no Instituto Universitário de Educação na formação de professores desde do ano letivo 2012/2013.

Ainda, tem desenvolvido projetos criativos na área da escultura e instalação. No ano de 2016 foi desenvolvido o projeto “sétimo sacramento”. Em 2018 o projeto “variações” que foi apresentado na Bienal de Cerveira.

3. Formação de Professores

A entrevista feita ao professor de Educação Artística da formação de professores conflui em pontos em relação a outros entrevistados, no que refere a formação de professores de EA:

A oposta na formação de professores na área de Educação Artística é de louvar. O plano de estudos inicialmente desenhado era muito bom, pena terem alterado o plano sem ouvir as pessoas da área;

A ideia e as intenções não são suficientes! A formação de professores do IUE carece de rigor desde a triagem dos alunos, o grau de exigência dos professores, a falta de professores especializados em determinadas áreas, questões que merecerem uma profunda reflexão, bem como adotar os cursos e os docentes, que dedicam a tempo inteiro a investigação, de equipamentos e espaços adequados;

Do nosso ponto de vista, o plano de estudos poderia ser melhorado sobretudo nas disciplinas específicas e na didática tendo em conta a responsabilidade dos futuros formandos (P1).

Não existe uma definição clara. As coisas funcionam muito pela militância da coordenação do curso. Quanto se tem qualquer atividade na escola lembram-se do curso de Educação Artística! Chamam-se os alunos para fazer decorações e apresentações sem objetivos didático-pedagógicos. É na perspetiva de “entretenimento” que os dirigentes têm valorizado a disciplina;

É de louvar que a formação proporciona aos estudantes um conjunto de ferramentas didático-pedagógicas com as quais, com interesse e empenho podem desempenhar as suas funções. Claro que depende de cada profissional. O curso fornece ferramentas e técnicas que devem ser aprofundadas. Se o estudante terminar o curso e parar de estudar e de praticar não vai a lado nenhum. A profissão de professor é muito exigente, uma vez que tem de se estar permanentemente a atualizar.

No que respeita aos constrangimentos sociopolíticos, o maior problema tem sido a tendência de tratar questões académicas como sendo políticas. Os órgãos de gestão são nomeados sem critérios académicos. Isto tem criado muitos problemas na gestão institucional.

3. Ensino do *Kola San Jon* no Ensino Básico

No discurso do (P1) está presente a ideia de que o que foi transmitido na formação teve boa repercussão no contexto de sala de aula e noutros domínios, através da seguinte citação:

“Tive oportunidade de trabalhar com a primeira formanda (curso de complemento) e tem sido muito positivo o trabalho que estes ex. alunos têm desenvolvido, tanto na sala de aula, como nas coordenações concelhias. Tenho assistido trabalhos dinâmicos e interessantes entre o grupo de professores de Educação Artística coordenação anual e trimestral conjunta o que proporciona a harmonização das práticas. Outra atividade muito positiva tem sido as dinâmicas de pequenos *workshops*, seções de partilha

de experiências de atividades desenvolvidas entre as escolas, as exposições e apresentações dos trabalhos desenvolvidos trimestralmente pelos alunos. ”

Se o *Kola San Jon* for abordado pela metodologia de projeto é possível trabalhar a integração das três linguagens e muitos conteúdos! A abordagem do ritual enriquecerá de certeza a disciplina. (P1)

2. Balanço Geral

Apesar de ter pouco tempo para concretizar o ensino, o professor sente-se satisfeito com os resultados, com aquilo que se ensina na formação de professores. Cita pontos fracos e algumas melhorias que se podem fazer:

As maiores dificuldades têm sido a falta de espaços, materiais, equipamentos, bem como de bibliografia atualizada e especializada;

Já (P1) tem alertado para o cuidado que a área exige e para isso, ser necessário definir critérios mais rigorosos na seleção dos alunos que frequentem a área. Estamos em crer que se as turmas fossem mais pequenas teríamos melhores resultados;

É urgente a criação de espaços adequados e a definição de um novo plano de estudos que inicie com a especialização logo no 1º ano. Não concordamos com os 2 anos de tronco comum. Os alunos chegam na especialização com défice porque no tronco comum tem disciplinas muito generalistas o que pouco ou nada contribui para a especialização na área de Educação Artística;

Por outro lado, na nossa área, para além do conhecimento científico é fundamental saber fazer. A prática é fundamental e aqui o curso precisa ser melhorado. São necessárias mais horas para as disciplinas práticas para que o aluno esteja capacitado para o fazer.

ANEXO IV - Guião de entrevista ao Professor de Educação Patrimonial

O presente guião de entrevista destina-se a investigadores nacionais com trabalhos feitos sobre a cultura e identidade cabo-verdiana. Tem por objetivo recolher informações sobre o *Kola San Jon* de Santo Antão, como recurso pedagógico para o Ensino Básico, com finalidades restritamente académicas, para obtenção do grau de mestre na área de Educação Artística. As respostas obtidas serão tratadas confidencialmente com garantias de anonimato. Atendendo a importância do estudo, agradece, antecipadamente, a honestidade e a colaboração dispensada.

PARTE - I DADOS PROFISSIONAIS

1.0 Sexo / Idade

1.1 Indique a sua formação de base e o país:

1.2 Quantos anos possui na carreira docente-investigador: ____ anos

1.3 Áreas de interesse / projetos desenvolvidos / outras funções desempenhadas
(no ensino ou noutras áreas)

PARTE - II A FORMAÇÃO DE PROFESORES

2.0 Será que a escola de formação de professores prepara devidamente o professor para ensinar as expressões artísticas (ritualidade), no ensino básico?

2.1 Qual é o enquadramento da Educação Patrimonial no sistema Educativo Cabo-verdiano?

2.2 Quais os constrangimentos internos e externos (sociopolítico) que faz com que a Educação patrimonial não é valorizada no contexto do ensino e aprendizagem?

PARTE – III O ENSINO DO *KOLA SAN JON* NO ENSINO BÁSICO

3.0 Considera que a tradição do *Kola San Jon* deveria ser introduzida, como um recurso pedagógico no ensino-aprendizagem, nas escolas básicas?

3.1 Qual o interesse do ensino da dança *Kola San Jon* nas escolas do Ensino Básico?

a) Preservação da identidade cultural cabo-verdiana

b) Conhecimento e valorização do ensino das artes nas escolas cabo-verdianas

c) Melhoria da disponibilidade motora das crianças

d) Permitirá intercâmbios socioculturais

3.2. Concorde que a dança tradicional *Kola San Jon* possui conteúdos que justifiquem abordagem, nas escolas cabo-verdianas, através disciplina de Educação Artística?

3.2 Que ganhos teria o Sistema Educativo com ensino e aprendizagem do *Kola San Jon*, através da Educação Artística?

PARTE IV- BALANÇO GERAL

4.0 Quais são as expectativas futuras, com relação a introdução da educação patrimonial e do *Kola San Jon*, nos programas de Educação Artística?

Obrigada pela sua colaboração

Maria do Rosário Rodrigues

Sistema de categoria da entrevista do Professor Universitário de Educação

Patrimonial (PP)

O Professor de Educação Patrimonial foi escolhido para a entrevista com a finalidade de dar a conhecer, neste trabalho de investigação, o que pensa relativamente à Educação Patrimonial que, pois será de capital importância para os nossos educandos na aceitação facilitada de uma série de manifestações culturais tradicionais e identitárias existentes, um pouco, por todo Cabo Verde.

Nesta entrevista, teve-se o cuidado de respeitar e de estabelecer alguns passos e pontos importantes para a realização da técnica em si. Assim, cada categoria da questão, face à temática foi analisada e, de acordo com cada tema, os textos foram cuidadosamente construídos e subdivididos, conforme o quadro que se segue:

Tabela n.º 4

Categories	Subcategories
1. Dados profissionais	1.0- Sexo 1.1- Formação de base e país 1.2- Anos de experiência profissional 1.3- Funções
2. Formação de professores em Cabo Verde	2.0- Preparação para ensinar expressão artística 2.1- Educação Patrimonial do Sistema Educativo cabo-verdiano 2.2- Constrangimentos interno e externo da não valorização da Educação Patrimonial
3. Ensino do <i>Kola San Jon</i>	3.0- <i>Kola San Jon</i> como recurso pedagógico 3.1- Interesse do ensino do <i>Kola San Jon</i> 3.2- <i>Kola San Jon</i> possui conteúdo 3.3- Ganhos para o Sistema Educativo Cabo-verdiano com ensino do <i>Kola San Jon</i>
4. Balanço geral	4.0 Expetativas com introdução de Educação Patrimonial, <i>Kola San Jon</i> nos programas de Educação Artísticas

1. Dados Profissionais

Professor Doutor, universitário com larga experiência, antropólogo, historiador, romancista e investigador cabo-verdiano. É o principal investigador de antropologia e etnologia do país, sendo também um dos mais premiados investigadores, autor de quase trinta livros.

2. Formação de professores

Na segunda subcategoria de questão “se os professores cabo-verdianos estão preparados para ensinar a expressão artística?” o (PP) é perentório ao afirmar que “O ensino artístico deverá ser para todos níveis de ensino Cabo-verdiano. O professor deixou claro que “quem não está preparado / capacitado, não pode ensinar” e está demonstrado que não há condições para fazê-lo.

Passando a Educação Patrimonial do Sistema Educativo cabo-verdiano reagiu desta forma:

Gostaria de começar com uma frase minha: *quem não conhece não ama, quem não ama não defende. Não conhecendo, não o pode amar e nem o conhecer.* A base da formação dá-se desde do ensino primário e secundário, conforme o grau de ensino, de qualquer forma assumindo o crescimento que lhe permite ter base para conhecer a sua identidade. Por conseguinte, sem identidade não existe sociedade e portanto, há um desnorte total da defesa do património em Cabo Verde, tendo em conta que a nível académico não há formação sobre esta área, e mesmo as autoridades oficiais responsáveis da pasta de educação não se tem importado e nem feito formações a nível do património;

Em Cabo Verde estão a fazer formações de curta duração e levando em conta as relações de amizade (amiguinho), realçando que por vezes os formadores internacionais que nem sequer são conhecedores da matéria e exemplifica: neste momento tenho um projeto em mãos, de formação de formadores para professores que estão inseridos nas escolas, que no final eles conseguem replicar essa formação para os colegas. “Nada como os autores que estão nas salas de aula, que têm mais sensibilidades. Isto terá valor se o Ministério de Educação criasse uma disciplina que trataria da Educação Patrimonial. Sempre defendi que a riqueza de cabo Verde é o HOMEM cabo-verdiano, no entanto, temos que ter uma disciplina que estuda o Homem na sua Plenitude.”

Sobre constrangimentos internos e externo da não valorização da Educação Patrimonial, as respostas são objetivas e organizadas. Nesta perspetiva o (PP) planificou uma resposta clara, objetiva e organizada, apontando:

“Em 1º lugar os responsáveis políticos não têm dada a devida atenção Educação Patrimonial; em 2º lugar não há formação de especialista para divulgar a formação do património cultural, e, por fim; no 3º lugar há um elemento importantíssimo que não devemos esquecer junto da população, que será os meios de comunicação quase nada tem feito, poderá ser por negligência ou por não ter conhecimento.”

3. Ensino do *Kola San Jon*

Confrontado com a categoria *Kola San Jon* introduzido como recurso pedagógico, o (PP) diz taxativamente o seguinte: “não concordo, mas sim deverá ser introduzido o ensino da cultura cabo-verdiana com todas as suas variantes, porém, não interessa estudar só o *Kola San Jon* de forma isolado, mas sim a cultura de Cabo Verde no seu todo e do homem cabo-verdiano em todos os seus aspetos da cultura que deverá ser introduzida no ensino”.

Ainda, na mesma categoria, passando ao relacionamento com “o ensino da dança *Kola San Jon* nas escolas” com possibilidade de escolha de uma das alíneas: a) Preservação da identidade cultural cabo-verdiana; b) Conhecimento e valorização do ensino das artes nas escolas cabo-verdianas; c) Melhoria da disponibilidade motora das crianças; e d) Permitirá intercâmbios socioculturais, (PP) foi direto e respondeu: Todas as alinhadas (a; b; c; d) justifiquem interesses do ensino do *Kola San Jon*. Contudo, avança uma opinião que diz “na minha ótica, não acho coerente falar do *Kola San Jon*, sem beber nas bases dele, ou seja, primeiro devemos debruçar-nos, falar do secretismo religioso e, por fim, chegar ao *Kola San Jon*.”

Nesta subcategoria, ao ser indagado se “Concorda que a dança tradicional *Kola San Jon* possui conteúdos que justifiquem abordagem, nas escolas cabo-verdianas, através disciplina de Educação Artística? justificou: isto depende da maneira como vai ser abordada, porque em arte há entes abordagens, No entanto, há abordagens que deverão ser apresentadas e abordadas de acordo com o nível de ensino que se vai- introduzir, portanto, não se pode introduzir a abordagem da mesma forma para o ensino básico e para o superior.

Referindo sobre “Que ganhos teria o Sistema Educativo com ensino e aprendizagem do *Kola San Jon*, através da Educação Artística?”, discorda e fundamenta em que circunstância aceitaria, neste caso só com a introdução da cultura cabo-verdiana no geral e nunca de forma isolada, porque na cultura não há aspetos mais importantes ou menos importantes, perante o ensino, perante a cultura será igualíssimo a qualquer outro. A cultura é UNA e linear, ou seja, não alto nem baixos.

4. Balanço Geral

Questionado sobre expectativas futuras com relação a introdução da educação patrimonial e do *Kola San Jon* PP fundamenta: Cabo Verde tem como base de toda a riqueza, o HOMEM. Felizmente, o cabo-verdiano tem uma cultura forte enraizada e bastante pormenorizada, especificado e centralizado na sua realidade. O facto de Cabo Verde ter uma cultura forte, tem olhares espalhados por mundo inteiro. A cultura cabo-verdiana deverá ser valorizada e divulgada. Por isso, é através da escola que possamos incrementar no pensamento das crianças o valor da cultura, para que amanhã, quando for dirigente deste país, não sejam como os atuais.

ANEXO V- Guião de Entrevista ao Bailarino/ Coreógrafo

O presente guião de entrevista destina-se ao Bailarino/ Coreógrafo. Tem por objetivo recolher informações sobre o *Kola San Jon* de Santo Antão, como recurso pedagógico para o Ensino Básico, com finalidades restritamente académicas, para obtenção do grau de mestre na área de Educação Artística. As respostas obtidas serão tratadas confidencialmente com garantias de anonimato. Atendendo a importância do estudo, agradece, antecipadamente, a honestidade e a colaboração dispensada.

PARTE - I DADOS PROFISSIONAIS

1.0 Sexo / Idade

1.1 Indique a sua formação e a profissão que exerce no seu dia-a dia:

1.2 Como que adquiriu o desejo de fazer danças tradicionais cabo-verdianas.

1.3 Quantos anos possui na carreira de bailarino: ____ anos.

PARTE - II O ENSINO ARTÍSTICO

2.0 Qual a visão geral sobre o ensino das danças tradicionais, através da Educação Artística no Ensino Básico?

2.1 Qual é a sua apreciação do ensino do *Kola San Jon* nas escolas cabo-verdianas?

PARTE - III A RELAÇÃO COM AS ESCOLAS

3.0 Qual é a relação entre o que ensina no teu dia-a dia, com a atuação no contexto educativo (sala de aula)?

3.1. Tem hábito de fazer visitas nas escolas, ou nem por isso?

PARTE V - SUGESTÕES DE MELHORAMENTO DA EXPRESSÃO ARTÍSTICA

4.0 Quais as dificuldades encontradas na sua atividade?

4.1 O que poderia melhorar no ensino das expressões, no ensino e aprendizagem?

4.2 Aspetos para melhoria na expressão artística?

Obrigada pela sua colaboração

Maria do Rosário Rodrigues

Sistema de categoria da entrevista do Bailarino/ Coreógrafo (BC)

Tabela nº5

Categories	Subcategorias
1. Dados profissionais	1.0 Sexo e idade 1.1 Formação e a profissão que exerce no seu dia-a dia 1.2 Desejo de fazer danças tradicionais cabo-verdianas 1.3 Anos possui na carreira
2. Ensino Artístico	2.0 Visão geral sobre o ensino das danças tradicionais através da Educação Artística no Ensino Básico 2.1 Ensino do <i>Kola San Jon</i> nas escolas cabo-verdianas
3. Relação com as escolas	3.0 Relação entre o que ensina, com a atuação no contexto educativo 3.1. Visitas nas escolas
4. Sugestões para melhoria da Expressão Artística	4.0 Dificuldades encontradas na sua atividade 4.1. Melhorar o ensino das expressões no ensino e aprendizagem 4.2 Aspectos para melhoria da expressão artística

1. Dados Profissionais

BC - é um profissional da área artístico de 51 anos de idade, “comecei a dançar desde de muito cedo de forma natural, através da vontade de conhecer melhor as danças deste arquipélago”. Porém, possui 32 anos de carreira, como bailarino/coreógrafo e atualmente exerce cargo de Diretor Artístico do Centro Cultural do Mindelo.

2. O Ensino Artístico

BC - evidencia a visão das danças tradicionais, através da Educação Artística nas escolas básicas cabo-verdiana e explica:

“Francamente, eu fico um pouco embaraçado com o sistema educativo cabo-verdiano. Acho que falta alguma coisa para as crianças se dedicarem mais à arte. De todas as formas de género de música e dança, como uma via fundamental de transmissão de valores de cultura e nossas tradições. Uma das necessidades básicas para o entendimento do corpo e da cultura deste país.”

3. Relação com as Escolas

Na sua comunicação, foi uma pessoa que valoriza a relação da escola com o bailarino. Além de ter sido chamado para cooperar nas atividades da escola, o entrevistado refere o porquê da necessidade dessa relação:

“Uma das prioridades/vias para a descolonização desde o corpo é através da dança e, como tal, a escola ocupa uma papel primordial neste vasto trabalho. A sala de aula é um espaço reducente para o pensamento de uma dança que ser livre.

É muito gratificante conseguir ajudar as Escolas cabo-verdianas porque, quando saímos de lá, nós não sabemos até que ponto podemos ir e, quando somos chamados por pessoas que nos ensinaram e agora é a nossa vez de o retribuir, é um prazer enorme estar disponível para servir. A escola sempre funciona como o meu laboratório, é nela que parto para as minhas investigações. (BC)

4. Sugestões de melhorias da Expressão Artística

Na ótica do (BC), o espaço e o tempo são dois dos grandes aspetos a melhorar neste pressuposto. Ainda carece dar a devida atenção em relação à escola e à comunidade artística. No entanto, gostaria que os artistas fossem chamados e enquadrados nos projetos do ensino e aprendizagem, para transmitirem as suas experiências e vivências às crianças sem ter o grau de bacharelato ou licenciado. Será uma forma de conseguirmos transmitir o que sabemos porque temos a vertente prática, que deverá ser sempre valorizada. Um autodidata deve ser também valorizado porque tem vários conhecimentos, há muito que

a Educação deve incluir nos seus planos bailarinos, artistas e artesãos para orientar algumas atividades escolares.

“Sabemos que nem todos os professores conseguem fazer o trabalho de um bailarino faz. Seria uma forma de criar uma dinâmica, despertando o interesse das crianças para o seu património artístico, como também a valorização do bailarino. BC lançou uma nova perspetiva como PENSAR / APRENDER COM O RESTO DO CORPO.

Da entrevista salienta-se uma dicotomia do bailarino relativamente ao ensino da Expressão Artística, apontando nos avanços, comparados com a sua era, e falando de ambiguidades existentes no sistema. Em termos pessoais, mostra a grande relação que tem com as escolas, já que é, muitas vezes, convidado para atividades em escolas e também recebe visitas no centro cultural.

ANEXO VI - Guião de Entrevista a Diretora do Agrupamento Escolar

O presente guião de entrevista destina-se à Sr.^a Diretora do agrupamento nº1. Tem por objetivo recolher informações sobre o *Kola San Jon* de Santo Antão, como recurso pedagógico para o Ensino Básico, com finalidades restritamente académicas, para obtenção do grau de mestre na área de Educação Artística. As respostas obtidas serão tratadas confidencialmente com garantias de anonimato. Atendendo à importância do estudo, agradece, antecipadamente, a honestidade e a colaboração dispensada.

Muito obrigada!

PARTE - I DADOS PROFISSIONAIS

1.0 Sexo / Idade

1.1. Indique a sua formação de base e o país:

1.2 Quantos anos possui na carreira docente:

1.3 Áreas de interesse / projetos desenvolvidos / outras funções desempenhadas
(no ensino ou noutras áreas)

PARTE - II ENSINO ARTÍSTICO

2.0 Baseando-se na sua experiência e/ou nos seus conhecimentos, como avalia o papel da educação artística no Sistema Educativo Cabo-verdiano?

2.1 Qual é o enquadramento da EA em Planos de atividade da Escola?

2.2 Qual é a sua visão da política educativa nas escolas básicas cabo-verdianas?

2.3 Como sugere que seja realizada a articulação interdisciplinar das diversas expressões na celebração do ritual *Kola San Jon*?

PARTE – III O ENSINO DO KOLA SAN JON NO ENSINO BÁSICO

3.0 Considera que a tradição de *Kola San Jon* deveria ser introduzida, como um recurso pedagógico no ensino Básico?

3.1 Como pode ser contemplada a articulação, interdisciplinaridade das diversas expressões na celebração do ritual?

3.2 Concorda que a dança tradicional *Kola San Jon* possui conteúdos que justifiquem abordagem, nas escolas cabo-verdianas, através disciplina de Educação Artística?

3.3 Que ganhos teria o Sistema Educativo na abordagem do *Kola San Jon* no ensino e aprendizagem, através da Educação Artística?

PARTE IV- RECOMENDACÕES

4.0 Na sua opinião quais são os constrangimentos e as dificuldades que os professores de Educação Artística sentem ao planearem um trabalho cooperativo.

4.1 Quais são os principais obstáculos para a concretização da Educação Artística na escola atual (a nível social, organizacional, docência, etc.)?

4.2 Em que medida está satisfeito ou insatisfeito com ensino das danças tradicionais *Kola San Jon* na disciplina de Educação Artística?

Obrigada pela sua colaboração

Maria do Rosário Rodrigues

Sistema de categoria da entrevista da Diretora do agrupamento Escolar (DA)

Nesta divisão apresentam-se as perspetivas da Diretora do Agrupamento escolar com o propósito de analisar a entrevista realizada.

Tabela nº 6

Categorias	Subcategorias
1. Dados profissionais	1.0 Sexo e idade; 1.1 Formação de base e país 1.2 Anos de experiência profissional 1.3 Funções
2. Ensino Artístico	2.0 Papel da Educação Artística no Sistema Educativo Cabo-verdiano

	<p>2.1 Enquadramento da EA em Planos de atividade da Escola</p> <p>2.2 Visão da política educativa nas escolas básicas cabo-verdianas</p> <p>2.3 Articulação interdisciplinar das diversas expressões na celebração do ritual</p>
3. Ensino do <i>Kola San Jon</i> no Ensino Básico	<p>3.0 Tradição de <i>Kola San Jon</i> deveria ser introduzidas, como um recurso pedagógico no ensino Básico</p> <p>3.1 Articulação, interdisciplinaridade das diversas expressões na celebração do ritual</p> <p>3.2 <i>Kola San Jon</i> possui conteúdos que justifiquem abordagem, através disciplina de Educação Artística</p> <p>3.3 Ganhos teria o Sistema Educativo na abordagem do <i>Kola San Jon</i> no ensino e aprendizagem</p>
4. Recomendações	<p>4.0 Constrangimentos e as dificuldades que os professores de Educação Artística sentem ao planearem um trabalho cooperativo</p> <p>4.1 Obstáculos para a concretização da Educação artística na escola atual</p> <p>4.2 Grau de satisfação ou insatisfação com ensino das danças tradicionais <i>Kola San Jon</i> na disciplina de Educação Artística</p>

1. Dados Profissionais

Licenciada em Ensino de Física, na Universidade de Cabo Verde, e conta com uma experiência profissional de 22 anos ao serviço da lecionação. Tem desenvolvidas, nos últimos anos, atividades de funções diretivas (Subdiretora e Diretora) no Centro Educativo Miraflores.

2. Ensino Artístico

Sobre o Ensino Artístico no sistema Educativo Cabo-verdiano, a (DA) deixou bem explícito que a Educação Artística tem desempenhado um papel importante no desenvolvimento da sensibilidade da criança, dando-lhe competências, tanto para a vida académica, como para toda a sua vida futura, porque a EA desenvolve no(a) aluno(a) a sua criatividade, o que pode funcionar como uma ferramenta profissional. Realça que a Educação Artística está presente em todas as atividades da escola, principalmente, na parte cultural (música, dança, teatro...) e na capacidade de interação de todos os intervenientes.

A escola básica tem como missão primordial alfabetizar a criança e dar continuidade ao seu processo de socialização, ensinando, juntamente com as famílias, as regras de convívio social. Também tem como função levar o aluno a conhecer a sua cultura, tradição e todos os aspetos do seu quotidiano.

No que tange a articulação interdisciplinar das diversas expressões na celebração do ritual pode por exemplo: na expressão musical ensinar toda a tradição oral utilizada nesta manifestação (estudar as músicas e os cantores cabo-verdianos), na dramática e físico-motora desenvolver as danças e os movimentos do *Kola San Jon* e na plástica desenhar os artefactos e a vivência do cabo-verdiano no ritual.

4. O Ensino do *Kola San Jon* no Ensino Básico

Para a (DA), o ensino deste ritual deveria ser introduzido nas escolas do Ensino Básico para que houvesse a sua preservação e transmissão desta manifestação cultural e da tradição. Há sempre possibilidades de articular as expressões e enumerar cuidadosamente:

- ❖ Expressão dramática e musical - o ensino das músicas, danças do *Kola San Jon*, aprender a tocar tambor;
- ❖ Expressão plástica - o relato da vivência das pessoas, enquadramento histórico, produção de desenhos sobre a manifestação e exposição de todos os instrumentos da manifestação (tambor, barco, trajes, etc.).

No entender da (DA), a *Kola San Jon* possui conteúdos a serem transmitidos na escola: a sua história, a tradição, a dança, as músicas, toda a vivência religiosa e cultural ligada a essa ritualidade, as ilhas onde se comemoram e o turismo que se faz a volta da festa.

No que diz respeito aos ganhos do sistema educativo, (DA) enfatizou que, o ganho seria na preservação e a transmissão de uma grande manifestação cultural que é comemorada nalgumas ilhas de Cabo Verde, mas o ensino das expressões culturais (dança, músicas, ensinar todos os artefactos relacionadas com o *Kola San Jon*) precisa ser mais divulgada e conhecida em todo o arquipélago de Cabo Verde.

4. Recomendações

As recomendações são diversas, desde os constrangimentos e dificuldades, passando aos obstáculos a nível social, organizacional e docência da educação artística.

Para (DA) os constrangimentos estão na personalidade e forma de pensar de cada professor, o conhecimento científico sobre o trabalho. As dificuldades são as seguintes: organização dos grupos de trabalho dos alunos, apoio por parte da escola, os materiais didáticos utilizados;

O principal obstáculo são professores com domínio em todas as vertentes de EA, professores comprometidos com EA, para darem competências significativas aos alunos; ainda, a importância que a escola (direção) dá ao ensino da EA, pois deve dar espaço para os professores criarem; também, a não sensibilização dos alunos da importância da arte nas nossas vidas;

Comparativamente à introdução dos Planos de estudo de formação de professores, automaticamente, é uma mais-valia para este ritual. Que venha a ser implementada e ensinada em todas as escolas do país e que os alunos tenham a curiosidade e a dinâmica de aprender e preservar o *Kola San Jon*, como património cultural imaterial nacional, que nos toca a alma.

**ANEXO VII - Plano de Estudos do Curso de Formação de professores do
Ensino Básico Planos Curriculares 1º e 2.º Anos do Curso**

Formação para Tronco Comum – para o 1º e 2º anos do Curso	
Formação Educacional Geral	Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem
	Sociologia da Educação
	Desenvolvimento curricular
	História e Filosofia da Educação
	Gestão Educacional
	Educação Inclusiva (Necessidades Educativas Especiais)
	Investigação em Educação
Formação Científica	Comunicação e expressão
	Língua Portuguesa
	História de Cabo Verde
	Língua e Cultura de Cabo Verde
	Matemática (Números e Operações/Organização e Tratamento de dados/ Geometria e Medida)
	Língua Estrangeira
	Geografia de Cabo Verde
	Ciências Naturais
	Educação Física e Motora
	Educação Artística – Plástica
	Educação Artística – Musical
	Educação Artística – Musical
Didáticas Específicas	Didática da Matemática
	Didática das Ciências Integradas
	Didática da Expressão Musical
	Didática da Expressão Plástica
	Didática da Expressão Dramática
	Didática da Educação Física
Cidadania	Educação para a Cidadania (ambiente, saúde, nutrição, água, empreendedorismo, etc.)
Prática Pedagógica	Relação Pedagógica
	Construção de Materiais Didáticos
	Prática e Reflexão. Educativa I (a ser feita no 1º ciclo do ensino básico)

3º e 4º Anos do Curso - Especialização do Ensino Básico - Educação Artística

Formação de especialização – para o 2º e 3º ciclo do Ensino básico - Educação Artística	
Formação científica	<p>Teorias e Práticas de Educação Estética e Artística</p> <p>Arte e Integração. Cultural</p> <p>Improvisação e Representação. Dramática</p> <p>Técnicas de Representação Dramática</p> <p>Materiais e Técnicas de Expressão</p> <p>Desenho</p> <p>Desenho e Pintura</p> <p>Metodologia da Investigação em arte</p> <p>História das Artes I</p> <p>História das Artes II</p> <p>Técnica e Prática. Vocal</p> <p>Técnica Prática Instrumental I</p> <p>Técnica Prática Instrumental II</p> <p>Dança e Movimento</p> <p>Escultura e Cerâmica</p> <p>Artes e Tecnologias</p> <p>Criatividade e Desenvolvimento</p> <p>Projeto Integrado de Educação Artística</p>
Didáticas específicas	<p>Didática da Educação Artística I</p> <p>Didática da Educação Artística II</p>
Cidadania	Cidadania e Processos Artísticos
Prática Pedagógica	<p>Prática e Reflexão. Educativa II (deve ser feita em turmas do 5º e 6º anos).</p> <p>Prática e Reflexão Educativa III (deve ser feita em turmas do 7º e 8º anos).</p> <p>Monografia</p>