



Mónica Joana Santos Marques

Memória, Identidade e Estratégias Educativas na Casa da Memória de Guimarães (CDMG)

Relatório de Estágio do Mestrado em Política Cultural Autárquica, orientado pelo Doutor João Maria André e apresentado à Faculdade de Letras
da Universidade de Coimbra

2018



Faculdade de Letras

Memória, Identidade e Estratégias Educativas na Casa da Memória de Guimarães (CDMG)

Mónica Joana Santos Marques

Ficha Técnica

Tipo de Trabalho	Relatório de Estágio
Título	Memória, Identidade e Estratégias Educativas na Casa da Memória de Guimarães (CDMG)
Autora	Mónica Joana Santos Marques
Orientador	Doutor João Maria Bernardo Ascenso André
Júri	Presidente: Doutora Maria Margarida Sobral da Silva Neto Vogais: 1. Doutor João Maria Bernardo Ascenso André 2. Doutora Maria Luísa Pires do Rio Carmo Trindade (arguente)
Área Científica	Política Cultural Autárquica
Data da Defesa	24/10/2018
Classificação	19 valores
Fotografia de Capa	José Carlos Melo Dias



UNIVERSIDADE DE COIMBRA

Agradecimentos

Agradeço ao Dr. João Maria André por todo o apoio e disponibilidade prestados na execução deste trabalho e a toda a equipa da Casa da Memória pelo acolhimento, integração e amizade.

Esta etapa profissional e pessoal não seria possível também sem mencionar gratidão à dona Mimi, ao microcosmos vimaranense em geral e aos amigos de uma vida: Rita Machado, Pedro Abrantes, Tatiana Simões, José Pedro Pinto, Marta Pinto Ângelo, Estevão Gomes e Mariana Montes.

À minha família, ao Nininho e ao Café Samambaia pelo companheirismo, cafeína (e electricidade).

Ao meu Pedro Marques

Resumo

Este Relatório descreve o período de estágio curricular realizado na Casa da Memória de Guimarães (CDMG), no âmbito do Mestrado em Política Cultural Autárquica, entre Outubro de 2017 e Fevereiro de 2018.

Esta experiência pretendeu analisar a forma como o Serviço Educativo da Casa da Memória potencia a salvaguarda do Património Cultural Material e Imaterial do concelho de Guimarães e de que forma essas estratégias contribuem para a preservação da memória e da construção da identidade local.

O Relatório divide-se em três partes. A Parte I concentra-se sobre a história do Serviço Educativo no contexto nacional e internacional, na relação museu-escola e na abordagem conceptual da Nova Museologia. A Parte II é dedicada à articulação entre os conceitos de Património, Memória e Identidade e a forma como os Museus desempenham um papel fundamental na conservação de um passado patrimonial para a posterioridade. A Parte III apresenta em detalhe a Entidade Acolhedora, a sua missão, valores e equipa, bem como a programação do Serviço Educativo e o conjunto de actividades acompanhadas e desenvolvidas durante o estágio.

Por último, é feita uma conclusão que articula a experiência de estágio com o conhecimento aprendido durante o primeiro ano teórico do Mestrado em Política Cultural Autárquica.

Palavras-chave: Museu. Memória. Património. Identidade. Educação.

Abstract

This report describes the internship period made in Casa da Memória de Guimarães (CDMG), in the context of the Master's Degree in Municipal Culture Policy, between October 2017 and February 2018.

This experience pretends to analyse the way Casa da Memória's Educational Service potencializes the safeguard of tangible and intangible cultural heritage of Guimarães municipality and the way those strategies contribute to the preservation of memory and to the construction of local identity.

This report is divided in three parts. The first part concentrates itself in the history of Museums Educational Service in national and international context, in the relationship school-museum and in the approach of the New Museology. The second part is dedicated to link the concepts of of Heritage, Memory and Identity and to the way museums can perform a crucial role in transmitting a past heritage to the future. The third part presents in detail the internship host, it's mission, values and work team, as well as the Educational Service program and the activities followed and developed during the internship.

At last, my conclusion articulates the internship experience with the knowledge learned during the first theoretical year of the Master's Degree in Municipal Culture Policy.

Keywords: Museum. Memory. Heritage. Identity. Education.

Índice

Índice	5
Introdução	7
Parte I : Museus e Serviço Educativo	9
1) História dos Museus e do Serviço Educativo	9
2) A Relação Museu-Escola: Que Educação?	13
3) História dos Serviços Educativos dos Museus em Portugal	18
3.1) Os Serviços Educativos dos Museus em Portugal	20
4) Nova Museologia	27
Parte II: Património, Memória e Identidade	37
1) Património Cultural: Material e Imaterial	37
2) Identidade(s): plural e singular	46
3) Memória Social e Colectiva	50
4) Os Museus: Salvaguarda do Património	56
Parte III: Relatório de Estágio	59
1) Entidade Acolhedora : Da Fábrica Pátria à Casa da Memória de Guimarães	59
1.1) Equipa da Casa da Memória de Guimarães	63
1.2) Espaço: As Naves do Território e da Comunidade	63
1.3) A Oficina na Política Cultural de Guimarães: Visão Estratégica do Município para a Cultura e Educação	65
2) Serviço Educativo	66
2.1) Programação da Casa da Memória de Guimarães	69
2.1.1) Visitas	69
a) Grupos Séniores	70
b) Outros Grupos	71
c) Visitas Conjuntas CDMG + CIAJG	71
2.1.2) Conclusões sobre as Visitas	74
2.1.3) Oficinas	76
2.1.4) Conclusões sobre as Oficinas	79
2.1.5) Pergunta ao Tempo	80
a) Visitas das Turmas à Casa da Memória de Guimarães	83
b) Oficinas de Património nas Escolas	90
c) Segundas Visitas às Escolas	97
d) Sessões de Acompanhamento	106
e) Exposição Final	112
2.1.6) Conclusões sobre o Pergunta ao Tempo	112
2.1.7) Materiais de Apoio ao Projecto	114
2.1.8) Projecto Aqui Nasci Eu	116

2.19) Oficina de Natal Dark Christmas	117
3) Catalogação Bibliotecária da Casa da Memória de Guimarães e do Centro Internacional das Artes José de Guimarães	118
Conclusão	123
Bibliografia	126
Anexos	132

Introdução

Este Relatório, integrado no âmbito do 2.º ano do Mestrado em Política Cultural Autárquica, concentra-se no período de estágio curricular desenvolvido na Casa da Memória de Guimarães (CDMG) entre Outubro de 2017 e Fevereiro de 2018.

Esta experiência de estágio curricular teve como finalidade procurar estabelecer uma relação entre as estratégias educativas da Casa da Memória e as suas potencialidades na salvaguarda do Património Cultural Material e Imaterial do concelho de Guimarães, contribuindo, assim, para a preservação da memória e da construção identitária desse espaço local. Estas considerações têm como suporte um conjunto de actividades acompanhadas e descritas da Parte III deste Relatório, com especial ênfase para o projecto *Pergunta ao Tempo*, o qual, como se verá, teve por premissa a recolha e salvaguarda de património material e imaterial das várias freguesias urbanas e rurais do concelho vimezanense ao longo de um ano lectivo.

Este Relatório divide-se em três partes. A primeira parte é dedicada ao enquadramento teórico da história do Serviço Educativo nos museus no panorama europeu, norte-americano e português. Faz-se uma reflexão sobre a relação escola-museu e do conceito de Educação. Conclui-se esta primeira parte sobre a Nova Museologia de forma a posteriormente enquadrar a Casa da Memória nas especificidades de um Centro Interpretativo. A segunda parte faz uma abordagem conceptual aos conceitos de Património, Memória e Identidade e da forma como os Museus contribuem para a salvaguarda dos bens patrimoniais e da memória, colectiva e individual. Estes conceitos serão fulcrais para entender as camadas interpretativas subjacentes ao conjunto das diversas visitas, oficinas e projectos da Casa da Memória. Nesta segunda parte abordam-se questões como o que é e porque razões se considera algo como património, numa perspectiva analítica histórica, quais são os seus decisores e que critérios estão subjacentes a essa escolha? qual o papel que o património desempenha na construção e reconhecimento do que se entende por identidade(s); e qual a relação destes dois conceitos (Património e Identidade) com a problemática da memória, enquanto acto de recordação do passado que possibilita conservar um legado histórico do passado e transmiti-lo ao futuro?. Na terceira e última parte deste Relatório faz-se uma apresentação e descrição da Entidade Acolhedora e dos projectos acompanhados e realizados na Casa da Memória durante o período de estágio curricular entre Outubro de 2017 e Fevereiro de 2018.

A contextualização da Entidade Acolhedora envolve uma abordagem em torno da industrialização do Vale do Ave e da sua importância enquanto actividade socioeconómica e cultural fundamental na construção da imagem identitária da região vimezanense. Aborda-se brevemente a esfera da política cultural autárquica de Guimarães através da régie-cooperativa A Oficina sobre o papel municipal na promoção de um núcleo cultural estimulante em sintonia com os objectivos de desenvolvimento das localidades. Procura-se relacionar as principais ideias expostas na **Parte II** sobre os conceitos de Memória, Identidade e Património, com as actividades da programação da Casa da Memória aqui explícitas, sobretudo em torno do projecto *Pergunta ao Tempo* que dá essencialmente corpo a esta **Parte III**. Será através deste exemplo concreto que se pretende apresentar a forma como o Serviço Educativo da Casa de Guimarães se reveste da potencialidade de salvaguardar o Património Cultural Material e Imaterial do concelho de Guimarães e da forma como essas estratégias contribuem para a preservação da memória e da construção identitária desse espaço local. As conclusões sobre esta finalidade têm por base uma baliza temporal de cerca de 4 meses e a amostra de actividades aqui apresentadas e

descritas. Outras actividades são descritas, como as directrizes da disciplina curricular *Aqui Nasci Eu*, a Oficina de Natal *Dark Christmas* e as actividades realizadas por mim, como a catalogação dos espaços bibliotecários da Casa da Memória de Guimarães (CDMG) e do Centro Internacional das Artes José de Guimarães (CIAJG).

Por último, a conclusão procura relacionar as aprendizagens adquiridas durante o primeiro ano teórico do Mestrado em Política Cultural Autárquica com as diferentes etapas do estágio curricular.

Parte I: Museus e Serviço Educativo

1) História dos Museus e do Serviço Educativo

A noção de museus no sentido através do qual os entendemos hoje, é um fenómeno relativamente recente (Vergo, 1989). Enquanto instituições culturais, o surgimento dos museus incrusta-se no século XVIII. A palavra museu tem as suas raízes na mitologia da Antiguidade Clássica, no “Templo das Musas” (Mendes, 2009:29), denominado de *Museion*, dedicado às Musas, enquanto entidades que suscitam a inspiração à criação artística e/ou científica. O entendimento dos Museus como lugar dedicado à musas e ao estudo da poesia e das belas-artes manteve-se até ao início do século XX (Moreira, 1989). O conceito de *museion* foi sendo transformado nas várias línguas por todo o mundo, passando, assim, a designar o local de preservação das artes e das ciências das diversas culturas.

Os proto-museus dos séculos XV e XVI tomaram a forma de colecções privadas e gabinetes de curiosidades (Vergo, 1989), como a de Cosimo Medici no séc. XVI e representavam tentativas e formas de apresentar o mundo na perspectiva dos coleccionadores (Walsh, 1992). A fusão renascentista dos propósitos de as colecções serem simultaneamente *gabinetes de curiosidades* e locais de estudo, está na génese dos futuros primeiros museus públicos. Outros termos utilizados anteriores à definição e propagação do conceito de museu eram Galeria, Pinacoteca, Chambre, Penetralia, Repositório.

Smith (1989) menciona a abertura ao público de algumas colecções privadas no séc. XVII, dando o exemplo de John Tradescant. O processo de transformação das colecções privadas para colecções abertas ao público é um passo decisivo na história da museologia que se torna evidente na formação dos museus britânicos, como por exemplo, no British Museum, o Louvre em Paris e o Prado em Espanha, que evoluiu a partir de uma colecção da realeza.

A forma como a sociedade renascentista, hierarquizada e aristocrata, restringia o acesso às suas colecções e tesouros privados para uma determinada nata social reflectiu-se nos primeiros museus públicos, que herdaram essas tradições das colecções privadas: dirigidos e organizados por autocratas, os visitantes eram admitidos como um privilégio e não como um direito (Hudson, 1977).

A ideia de prestar um serviço público não era uma característica dos museus ou da ideia museológica no passado, antes de Oitocentos. O Museu Público é, assim, considerado como um fenómeno complexo (Wittlin, 1949) devido à variedade de conteúdos, ambiências, organizações que implicou na sua génese. O surgimento dos museus foi parte da experiência da modernidade, do desenvolvimento na ciência e na tecnologia, da revolução industrial e da urbanização (Walsh, 1992), bem como das consequências decorridas do desenvolvimento do governo local e dos programas educacionais sociais. Efectivamente, ainda na perspectiva de Hernández (1998:68):

"(...) es a finales del siglo XVIII cuando tiene lugar la simbiosis entre colección e historia, y esto favorece el nacimiento de una memoria colectiva en la que las colecciones privadas pasan a ser patrimonio común..."

Entre os finais do séc. XVII e o início de Oitocentos, a consciência da necessidade de desenvolver os padrões educacionais conduz à expansão da educação primária. Do séc. XVIII em diante, a “realidade museológica entrou numa nova era” (Mendes, 2009:29) com a proliferação de vários museus públicos que se desenvolveram aproximadamente de forma paralela ao evento do Estado-Nação (Hein, 1998) e ao surgimento de um novo conjunto de conhecimentos, nomeadamente a geologia, a biologia, a arqueologia, a antropologia, a história e a história da arte. A criação do Museu Público foi também uma expressão do espírito do séc. XIX na criação da igualdade de oportunidade no acesso ao conhecimento e de conceder instrução às massas (Wittlin, 1949).

De acordo com Hooper-Greenhill (1991), durante o século XIX, a função primordial dos museus era *educar e informar* as populações, sendo estas necessidades um dos pilares fundamentais nos quais assentou o nascimento destes novos espaços culturais (Hein, 1998). Ao traçar uma visão panorâmica sobre a educação museológica nos últimos 200 anos, Hooper-Greenhill considera que, desde finais do século XVIII e durante o século XIX, os museus eram vistos como soluções racionais que visavam suprimir necessidades educacionais das classes sociais mais desfavorecidas e contribuir para a promoção de uma educação autodidacta quer das classes médias quer das classes trabalhadoras através do potencial educador da arte em humanizar e civilizar e fornecer uma formação ética e cívica (Greenhill, 1991), ou seja, colocava em ênfase a sua dimensão social aberta a todo o público.

O inculcamento do Serviço Público como uma das funcionalidades e finalidades museológicas desde o séc. XIX, na passagem do museu da esfera do privado para o público, reflecte a tomada de consciência social da existência de um legado comum que se espelha na necessidade de criar programas formativos para os visitantes que contemplem os interesses de camadas sociais.

O início do século XX, com o advento da 1ª Guerra Mundial (1914-1918), teve um papel de relevo no incremento da função educativa museológica e na concepção dos museus enquanto espaços culturais destinados às sociedades. Como consequência do conflito internacional, assinalaram-se alterações profundas no panorama educativo tradicional na carência de escolas e ausência de professores. Eram necessários espaços e pessoal destinados a formar as populações. As décadas 1920 e 1930, apresentaram uma inversão no paradigma ao originar a autonomização de duas áreas previamente conciliadas: educação e conservação (Greenhill, 1991). É criada a **Fundação do Office International des Musées (OIM)** em 1926, destinada à elaboração de melhores métodos de administração e apresentação das exposições museológicas. É neste período que ganha destaque internacional o domínio da teoria e metodologia da educação pelo museu (Costa, 1996). A partir dos anos 1920 foram realizadas diversas experiências pedagógicas nos EUA que iriam firmar definitivamente a função educativa como fundamental para os museus (Almeida, 1997). De acordo com Costa (1996), existe uma brecha temporal entre 1928-1937 que se pontua por uma ausência a referências ou debates sobre os problemas da educação através dos museus.

Entre as duas guerras mundiais surgem novas mudanças no contexto museológico educativo (Hooper-Greenhill, 1991). Estas passam pelo aumento das equipas especializadas e por um crescente número de grupos escolares a visitar os museus, que por sua vez implicavam a exigência de uma maior abertura entre educação instructiva e o trabalho de conservação e pela primazia do conservador no trabalho de exposição, embora fosse escassamente existente entre a maioria dos museus. O reconhecimento dos museus como a maior instituição educacional pela **American Museum Association** em 1942 reforça a sua importância enquanto instituições baluartes do conhecimento.

Após a 2ª Guerra Mundial (1939-1945), é criado o **International Council of Museums (ICOM, 1946)** que iria ter um impacto fulcral nas décadas seguintes na configuração e evolução dos museus por todo o mundo. Na senda da destruição massiva causada pelo belicismo vivido na Europa, o ICOM chama a si enquanto instituição a finalidade de salvaguardar o Património Cultural, garantindo a sua preservação e conservação para o futuro da Humanidade. Este organismo iria ser também fundamental na medida em que traçaria múltiplas influências recíprocas a nível internacional na evolução, desígnios, concepções e transformações dos museus, no fomento da troca de ideias entre conservadores e educadores museólogos de diferentes países nos encontros, reuniões e comunicações produzidas nas décadas posteriores.

A evolução da configuração museológica enquanto espaço, actividades, missão e valores fez-se de modos distintos desde o séc. XIX a meados do séc. XX. Alma Ph. Wittlin (1949) traça uma evolução histórica dos museus do período entre guerras em quatro quadros distintos: o dos países soviéticos; os estados fascistas (Itália e Alemanha); os Estados Unidos da América; e a área designada como Europa liberal. A autora concentra a atenção nestes dois últimos, estabelecendo um contraste entre eles sublinhando que a diferença entre as evoluções museológicas do Velho e do Novo Continente se deve fundamentalmente à própria história político-social e cultural dos países e a diferenças quanto ao financiamento e administração dos museus (Costa, 1996).

Enquanto na Europa diversos museus se fundaram e desenvolveram a partir de colecções particulares, nos Estados Unidos foram criados diversos museus públicos, antes desse tipo de colecções restritas se terem constituído. Nos finais do séc. XVIII e ao longo do século XIX, no contexto europeu, à medida que novos museus foram sendo inaugurados, também novas colecções foram sendo incorporadas, muitas das quais compostas por objectos e materiais exóticos, remetidos para a Europa pelas administrações coloniais. Através dos museus, os Estados procuravam manifestar o seu poder — estava-se num período de recrudescimento dos nacionalismos —, ao mesmo tempo que o reforço do conceito de Estado-nação levava a atribuir aos governos o dever de assegurar a educação e o bem-estar dos cidadãos. Pelo menos teoricamente, defendia-se a ideia de que a educação, outrora apenas acessível a um grupo restrito de pessoas — às elites, tradicionalmente privilegiadas -, se devia tornar acessível a toda a gente. Tratava-se, afinal, de concretizar a filosofia educativa herdada do Iluminismo, muito em voga no século XVIII. O intuito de «democratizar» a educação através dos museus — alargando o respectivo público-alvo, de uma elite restrita a sectores mais vastos da população — está patente na natureza e nos objectivos dos museus criados.

A existência e consciência museológica educativa materializada na construção de programas coesos destinados a diversas faixas etárias, com o objectivo de corresponder às exigências, necessidades e tendências dos grupos, nem sempre se verificou como uma realidade homogénea. Apesar de actualmente o Serviço Educativo ser um núcleo de actividades constante na maioria dos museus espalhados por todo o mundo, o destaque nos esforços da utilização dos museus em prol da educação das camadas populacionais mais jovens e profusão dos museus para crianças e para a juventude dos EUA não conheceriam paralelo na Europa nos seus primórdios, com excepção do exemplo do Reino Unido.

Wittlin (1949) indica vários exemplos de museus cujo papel educativo foi determinante entre finais do séc. XIX e incios do séc. XX: como o Museu do Louvre (Paris); o Museu de Ciência (Londres); Imperial Institute (Londres); Museu Alemão da Higiene (Dresden); Museu da Ciência Social (Viena). Em Inglaterra, o Victoria and Albert Museum seria a primeira colecção nacional a ser expressamente

criada como agente de instrução (Greenhill, 2000), considerando o museu como a única forma eficiente de permitir uma educação dos adultos (First Report of the Department of Practical Art). Entre finais do séc. XIX e inícios do séc. XX, no panorama europeu destaca-se a Inglaterra e as práticas museológicas (Greenhill, 1991). Neste país, o contacto entre os museus e o público fazia-se essencialmente através de duas formas: o empréstimo temporário entre bibliotecas, escolas, associações, pessoas singulares etc; e através do pequeno museu fora da grande cidade como forma de resolução no processo de alfabetização das populações. Aqui torna-se importante mencionar a diferença que se fazia até então entre os museus locais, orientados para receberem visitas escolares e fornecerem serviços de empréstimo, os museus nacionais, que concediam, para além das visitas com grupos escolares sujeitas a requisições aos museus, visitas a adultos (Greenhill, 1991). Em suma, estes serviços permitem conceber o museu público, apesar das diferentes orientações, como meio de disseminação de conhecimentos. As visitas organizadas aos museus são contemporâneas do seu surgimento, embora não seja adequado afirmar com certezas absolutas o facto de essas mesmas visitas contarem como um valor educacional (Greenhill, 1991). Wittlin (1949) afirma que até 1939 os museus europeus não se desenvolveram como instituições vitais para a comunidade.

Contudo, esta realidade não possuía termo de comparação com o vigor das actividades promovidas pelos museus dos Estados Unidos onde a educação era considerada como uma função primordial do museu público desde os seus primórdios, independente das tarefas de preservação e investigação museológicas, por oposição ao foco colecionista dos museus europeus (Wittlin, 1949). A educação foi, desde cedo, uma preocupação enraizada nas políticas museológicas americanas. Witteborg¹, citado por Hudson (1977:9) afirma que o propósito primordial e a função dos museus e das suas exposições é educar. Os museus americanos estabeleciam um contacto com as populações dentro e fora dos espaços institucionais, procurando relacionar as colecções ao serviço da comunidade e do seu desenvolvimento (Costa, 1996).

No início dos anos 50, apenas um escasso conjunto de especialistas na educação desempenhava cargos nas instituições museológicas. Não seria até ao Relatório Rosse (1963) que esta tendência se inverteria, tendo em conta o nível de entusiasmo em torno da educação no contexto museológico (Greenhill, 1991). Ainda na década de 1950, destacam-se duas publicações do ICOM, **Musées et Jeunesse (1952)** e **Musées et Personnel Enseignant (1956)**, com o patrocínio da UNESCO, que traçam uma reflexão sobre o evoluir da educação através dos museus, bem como das diferenças a assinalar na evolução museológica. A contribuição do museu para a educação é também reforçada por Georges Henri Rivière num Seminário Regional sobre o Papel Educativo dos Museus, realizado no Rio de Janeiro, em 1958.

É a partir dos anos 60 que começa a surgir o reconhecimento da profissionalização da educação através dos museus (Greenhill, 1991). A educação através dos museus e de exposições (Costa, 1996) ganha fôlego ao ser entendida na sua relação de cooperação com as escolas. É também um período marcado pela influência das filosofias educacionais e teorias pedagógicas quanto à educação através dos museus. Destaquem-se alguns dos nomes mais importantes cujo pensamento e obra foram fulcrais na história da museologia e da educação museológica, Molly Harrison, Renée Marcoué e Barbara Weinstanley.

¹ Museu de História Natural Americano, 1958

À necessidade de reconhecer o importante papel educativo dos museus seguiu-se a gradual consolidação, entre as décadas de 1970 e 1980, do desenvolvimento da **identidade profissional** responsável pela Educação nos Museus, tornando-se o “grupo de educação nos museus” no mais activo dentro de todos os grupos de especialidade do *staff* do museu, de acordo com Hooper-Greenhill (1998), devendo estabelecer uma relação em rede com o exterior e com outros segmentos museológicos. A década de 1970 assinala uma gradual importância concedida ao papel educativo dos museus que se reflecte na vasta produção teórica sobre a educação no contexto museológico presente nas diversas recomendações da UNESCO deste período.

As restrições económicas das últimas décadas conduziram as instituições culturais, em particular os museus, a tentar justificar-se através do seu valor económico como catalisadores de desenvolvimento social e económico (Semedo, 2003:121). De acordo com Semedo (2003), diluíram-se os argumentos baseados no valor intrínseco destas instituições. No início dos anos 80, o ICOM promoveu o estudo **Museums: an Investment for Development** onde chamava a estas instituições culturais uma missão fulcral no desenvolvimento das sociedades de auxílio aos indivíduos ao compreender as esferas de mudança do mundo actual, ao melhorar a vida das comunidades e ao assegurar as suas identidades.

Sobretudo a partir dos anos 1990, as transformações no contexto histórico socio-cultural condicionam o panorama museológico e os museus são confrontados com novos desafios e exigências. O panorama museológico é influenciado por estas mudanças que paralelamente conduzem a uma reflexão sobre as funcionalidades e premissas destas instituições culturais. A renovação e o repensar das suas dinâmicas internas e da forma como isso se projecta e se revela no exterior tornam-se fundamentais para que os museus não percam a sua razão de ser na sua relação com a sociedade. Ou seja, como necessidades imperativas, salienta-se a dinamização e utilização das colecções museológicas de formas diferentes, bem como o desenvolver de novas formas de interacção com os públicos, a criação de métodos de acessibilidade que permitam captar os interesses, as exigências e as necessidades distintas de cada estrato de público. As novas designações e concepções subjacentes aos Museus ficam albergadas na designação conhecida como Nova Museologia.

2) A Relação museu-escola: Que Educação?

Segundo Molly Harrison (1948-1949), citada por Mendes (1999:682), tudo o que se faz num museu tem valor educativo. Efectivamente, os museus têm cada vez mais um papel fundamental na educação permanente dos seres humanos, independentemente da faixa etária. Conforme foi supra mencionado, uma das principais funções museológicas. Enquanto instituição cívica destinada à comunidade, é ser um meio e um espaço com potencial educacional (Homs, 2002).

O artigo 1.º, alínea 3, da Lei n.º46/1986 de 14 de Outubro, a Lei de Bases do Sistema Educativo, define a educação como “(...) um conjunto organizado de estruturas e acções diversificadas, por iniciativa e sob responsabilidade de diferentes instituições públicas, particulares e cooperativas”.

De acordo com Desvallées e Mairasse (2010), por Educação entende-se o desenvolvimento dos seres humanos e das suas capacidades através dos meios próprios para isso. Em termos epistemológicos, educar vem do termo latino "educere" pelo qual se entende guiar, orientar, estando conotado com a noção de "sair da infância", e ligado à curiosidade, ao despertar e à transformação

e aprendizagem, à aquisição de conhecimento. O que remete para uma perspectiva mais abrangente segundo a qual a educação existe em toda a parte (Brandão, 1996).

A educação museal pode ser definida como um conjunto de valores, conceitos, conhecimentos e práticas que assegurem o desenvolvimento dos visitantes (Desvallées e Mairasse, 2010). Sublinha-se a utilização de termos como mediação no âmbito das actividades museológicas enquanto acção cultural pedagógica. Hudson (1977), ao problematizar o conceito de educação, considera que este tem significados diferentes para os académicos e para o público em geral. Wittlin (1949: xiii), define a educação como:

"(...) a process developing the personality of student, in addition to offering vocational instruction, and providing information as well as fostering the capacity to react to experiences, to interpret and to evaluate problems as they confront people in existing conditions of life"

Tendo em conta o papel crucial dos museus ao prestar serviços educativos na formação dos públicos, considerou-se pertinente incluir aqui um ponto de debate e reflexão sobre o que se entende por educação, a sua tipologia, problematização e de que forma isso se evidencia nestes espaços culturais.

A função educativa e cultural dos museus, baseada nas respectivas colecções e acervos, deverá estar claramente inscrita na sua programação, determinando, por parte da tutela, (pública, associativa ou privada) os recursos e o modelo de gestão adequados à aplicação concreta dessa função, posta ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento. A vertente educativa da missão do museu deverá constituir uma linha de articulação entre as várias funções museológicas (investigação, conservação, exposição, comunicação e difusão), expressa no seu modelo de gestão. O papel educativo dos museus tem vindo a ser moldado e endurecido ao longo do tempo. Em muitos museus criaram-se novos departamentos ou secções dedicados à educação, sendo hoje um dos principais núcleos de actividade destes espaços culturais.

O conceito de Educação apresenta uma polissemia de sentidos. Sobre a tipologia educacional, Bianconi e Caruso (2005) apresentam três definições: 1) educação formal, associada ao ensino escolar, seguindo as directrizes curriculares predefinidas; 2) educação informal, pela qual se entende as formas como os indivíduos aprendem de forma autónoma a partir de um rol de experiências; e 3) a educação não-formal, que se refere ao conjunto de actividades e programas formativos/educativos que se realizem fora do contexto escolar, ou seja, em museus e outras instituições culturais que se podem incluir nestes eixos. Esta ramificação conceptual é de forma semelhante descrita por Homs (2002).

Tendo estas diferenças em conta, a educação promovida e desenvolvida pelos espaços museológicos encaixa-se no âmbito da educação não-formal. Segundo Hein (1998:7), a educação promovida pelos museus aparece por vezes mencionada sob a designação de educação não-formal ou educação informal ("self-directed learning, use of materials, respect for all learners") em contraste com a educação formal escolar ("depicted as dull, content driven, and highly didactic"). Hudson (1977), refere que este modelo educacional requer menor sistematização, podendo efectuar-se em qualquer momento, ou seja, na linha de pensamento da aprendizagem ao longo

da vida. Efectivamente, a educação permanente tem vindo a ser disseminada pela Unesco na década de 1960. Sobre a relação entre Museus e Escolas, Almeida (1997:55) considera que:

“as relações entre instituições de ensino formal, como a escola, e de ensino não-formal, como os museus, podem ser muito profícuas, caso os seus profissionais de educação (professores e educadores de museus) estabeleçam canais de comunicação para troca de programas de acção educativa”

Hoje, cada vez mais, reconhece-se que as escolas não devem ser instituições isoladas nas suas esferas. A escola tem alargado a dimensão de aprendizagem a instrumentos de preparação para a vida no sentido mais lato (Faria, 2003:33). A cooperação e abertura da sala de aula ao exterior devem ter em conta a heterogeneidade do meio social, novos fenómenos sociais e culturais, produção e consumo. Embora os museus não procurem substituir a função das instituições escolares dado que possuem funções específicas como a "(...) recolha, identificação e classificação, conservação, estudo, exposição e animação de objectos culturais, com interesse museográfico"(Gouveia, 1975:3).

Borun (1983), citado por Almeida (1997), refere ser mais importante a criação de uma experiência marcante no público, no fomento de uma relação com o ambiente/circunstância que suscite curiosidade e interesse, do que propriamente a quantidade de conhecimentos que se veiculam numa visita. Para Hudson (1977), a década de 70 marcou a história da evolução museológica através de duas mudanças fundamentais: por um lado, a sensação de interdependência e influência entre o passado e o presente, e do passado como instrumento para perceber o presente; por outro, a aceitação de que os museus podem ser apreciados emocionalmente para além do nível intelectual. A experiência ganha, assim, destaque por oposição ao foco no objecto exposto.

Lopes (1991) considera que os museus devem deixar de ser vistos como espaços moldados pelas concepções da educação escolar, defendendo uma *desescolarização* dos museus. Na prática, o papel educativo que compete aos museus, e que há anos vem sendo debatido nos fóruns museológicos internacionais, reflecte o facto de que a grande maioria do público que os frequenta é composta de crianças e jovens levados por suas escolas, para as tradicionais visitas guiadas, ou outras actividades que em essência vêm significando a transposição para o interior do museu das metodologias e práticas do ensino escolar. Chamamos escolarização a esse processo de incorporação pelos museus das finalidades e métodos do ensino escolar (Lopes, 1991:5). Na perspectiva de Carvalho (2011:155):

“É hoje consensual que a função educativa dos museus vai para além das tradicionais visitas guiadas. Note-se que o papel da educação é transversal a todas as actividades museológicas, sobretudo em matéria de educação não formal, que ganhou importância no contexto dos museus”

Na Lei nº 47/2004, de 19 de Agosto, a função de “educação” é definida como uma função museológica essencial. No artigo 42.º dessa mesma legislação estabelece-se a obrigatoriedade de o museu desenvolver “de forma sistemática programas de mediação

cultural e actividades educativas que contribuam para o acesso ao património cultural e às manifestações culturais.” Na alínea 2) do mesmo artigo, refere-se que “o museu promove a função educativa no respeito pela diversidade cultural tendo em vista a educação permanente, a participação da comunidade, o aumento e a diversificação dos públicos.”

De acordo com os princípios da política museológica definidos pela Lei-Quadro dos Museus Portugueses, nomeadamente do primado da pessoa, da promoção da cidadania responsável, de serviço público e da coordenação de medidas no âmbito de museus com outras políticas culturais e com as políticas da educação, devem inserir-se serviços educativos na programação dos museus, com planificação e actividade transversais tanto às funções de comunicação, como às funções de preservação e gestão dos respectivos acervos.

Carvalho (2000:12) sublinha as vicissitudes do sistema educativo português ao caracterizar-se por “disciplinas recortadas em programas e divididas em fatias horárias”, sem serem eficazes na transmissão de conhecimento, “dando imagens mais ou menos irrelevantes e/ou deformadas do seu verdadeiro objecto”, susceptíveis de serem seleccionadas e organizadas consoante as mudanças políticas, económicas e sociais. Defende a ampliação dos conteúdos curriculares escolares, considerando alternativas enriquecedoras que permitam abrir-se ao mundo exterior através da criação de projectos comuns com organizações sociais, administrativas, económicas, culturais, tecnológicas, e a outras fontes de formação e informação.

No contexto museológico nacional, podem mencionar-se alguns exemplos recentes de projectos que se encaixam nesta relação dialéctica, complementar e mutuamente enriquecedora entre os museus e as escolas. Veja-se por exemplo os casos do Museu Municipal Professor Álvaro Viana de Lemos (Lousã), que promoveu, em 2015, um conjunto de sessões temáticas nas áreas da História e da Arqueologia na Escola Secundária e EBI da Lousã; o Serviço Educativo do Museu do Abade de Baçal (Bragança); a iniciativa "O Museu vai à Escola", em Olhão, sobre dar a conhecer o património histórico às crianças da cidade, que visa sensibilizar o público júnior para questões relacionadas com o património cultural; o Serviço Educativo do Museu dos Transportes e Comunicações que partilha a programação com a comunidade em múltiplas actividades em visitas ao exterior; e o projecto O Museu Vai à Escola promovido pelo Museu de Arqueologia e Etnografia do Distrito de Setúbal (MAEDS) e pela Associação de Municípios da Região de Setúbal (AMRS), que passa por diversas escolas (básicas e secundárias), com ateliers no âmbito da História e da Arqueologia. Outra menção deve-se fazer ao concurso "A minha escola adopta um museu, um palácio, um monumento...", uma iniciativa promovida pela Direção-Geral do Património Cultural (DGPC) conjuntamente com a Direção-Geral da Educação (DGE), que incentiva o conhecimento e a fruição do património cultural enquanto experiência educativa, facilitadora da integração das crianças e dos jovens na comunidade através do contacto das escolas com os museus e conseqüente sensibilização para a conservação, protecção e valorização do património cultural.

Segundo Mendes (2009:37, 38), foram vários os motivos que contribuíram para o reabilitar do museu como *espaço* ou *recurso educativo*. de ordem científica, pedagógica, didáctica e tecnológica e civilizacional. Sobre as motivações de ordem científica, salienta-se a influência do progresso das ciências, como a Psicologia (nomeadamente, do desenvolvimento, do ensino e da aprendizagem), a História (novos temas de estudo) e a Etnologia (importância pelos objectos produzidos pelo homem). Quanto às motivações pedagógicas, o incremento da defesa de uma ideia da educação para todos e não estritamente apenas para um grupo etário,

enquanto frequenta a escola. Em termos didáticos, reconhece-se cada vez mais as vantagens da diversificação de métodos, do contacto físico com os objectos, e de outras estratégias adequadas aos públicos no processo de ensino-aprendizagem. Por último, as razões de ordem tecnológica e civilizacional estão relacionadas com o que se designa actualmente de “civilização da imagem”, com o desenvolvimento de novas tecnologias, promovendo bons meios de comunicação. Os museus passam a ser um centro de arte, de educação e de lazer, de experimentação e de estudo, de sociabilidade e de espectáculos.

Com estas transformações, foi necessário repensar uma reestruturação dos Serviços Educativos dos museus, nomeadamente tentar abranger toda a população, individualmente ou em grupo (não abrangendo apenas os grupos escolares, mas também atingir familiares, pessoas que pertencem a associações, etc.), orientando e ajustando também as actividades oferecidas pelos museus aos potenciais visitantes, elaborando um estudo relativo aos seus interesses, motivações e expectativas, e produzindo materiais adaptados aos variados segmentos de público (Mendes, 2009:38). Como Azevedo (2010:4) argumenta, citando Santos (2008), é desta maneira que sobrevém a categorização e a segmentação dos visitantes em públicos-alvo, através das suas características e necessidades. Aqui, devido a uma lógica de mercado, como afirma Azevedo (2000:5), há a substituição do termo “povo” por “público”, desvalorizando a ideia do visitante cidadão para enaltecer a do visitante turista. A função social dos museus passou a ser a de satisfazer os seus públicos, procurando um espaço voltado para o encontro e para a partilha, favorecendo uma comunicação intercultural, que tenha em atenção as várias culturas existentes. Assim, os museus começam a constituir parcerias com outras instituições, promovendo conferências e fóruns, de forma a debater os vários temas dos museus.

Faria (2003) argumenta que a função educativa do museu passa a ser social e afirma que este trabalho mais social por parte da equipa dos museus corresponde à preparação de uma série de actividades e mecanismos diferenciados de mediação educacional, tentando corresponder às expectativas de todo o público. Ainda assim, apesar de os museus procurarem cada vez mais a atenção de todos os públicos, acompanhando a sua diversidade cultural, são os serviços educativos e a relação dos museus com as escolas que predominam nesta situação. Na década de 70, segundo Faria (2000:5), começam a ser criados os museus itinerantes — ou como são denominados no Reino Unido e nos EUA, *mobile museums*³¹ — específicos para serem trabalhados com as escolas. Estes serviços dão resposta às seguintes inquietações/preocupações (Faria, 2000:5 cit. Hooper-Greenhill, 1991):

- a) alargar o horizonte das crianças;
- b) relacionar o ensino com os indivíduos e com a sua experiência pessoal;
- c) compreender a educação como sendo activa e não passiva; ensinar de forma interdisciplinar;
- d) relacionar os museus com as crescentes formas de lazer

A relação entre museus e educação pode ser entendida como uma “realidade em aberto e em evolução” (Costa, 1996). O museu é hoje considerado como um agente de socialização com papel educativo e social, que pode e deve ser potencializado através da sua relação de cooperação com as instituições escolares, apresentando outras formas de ver o mundo.

3) História dos Serviços Educativos dos Museus em Portugal

O panorama museológico português reflecte as mutações e as rupturas da sociedade portuguesa (Moreira, 1989). As origens dos Museus em Portugal são diversas, embora predomine o intuito da conservação como uma finalidade comum à criação destes espaços culturais no contexto nacional no sentido de assegurar a preservação do legado cultural (Moreira, 1989).

Os primeiros museus nacionais surgem ainda na 1.^a metade do séc. XIX. O Museu Portuense em 1833, tendo sido inaugurado em 1840, é pioneiro ao ser o primeiro museu público. Segue-se o projecto de criação do Museu Naval Português, a criação do Panteão Nacional das Academias de Belas Artes (1836) e ainda do Museu de Artilharia (1842), abrindo uma 2.^a fase da museologia portuguesa.

Mendes (1999) considera que, durante o século XIX, as revoluções liberais e o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, acompanhado pelos progressos da industrialização, com o fervor da Grande Exposição Universal de Londres de 1851, lançaram novos desafios às instituições museológicas. Para dar resposta a essas necessidades — não só em termos de formação de recursos humanos mas também com vista à promoção e divulgação de produtos e serviços —, aos tradicionais museus de Belas-Artes, história e arqueologia outros se acrescentam: da ciência e da técnica, da indústria e, posteriormente, do trabalho, entre muitos outros. Enquadra-se neste contexto a criação, em 1883, do Museu Industrial e Comercial de Lisboa e do Museu Industrial e Comercial do Porto que tinham por fim principal adquirir e expor ao público colecções de produtos e matérias-primas, acompanhadas de esclarecimentos suficientes por onde se conheça a sua origem, nome do fabricante ou comerciante, preço no local da produção, despesas de transporte, mercados de consumo e todas as informações que possam dar uma ideia prática suficientemente nítida do seu valor e da sua aplicação (1999:34). O impulso da criação de museus industriais e comerciais é levado a cabo por António Augusto de Aguiar e Oliveira Martins, tendo um papel impulsionador na formação profissional das populações.

À semelhança do panorama museológico do contexto internacional, marcado por um movimento de exposições públicas no âmbito regional e local, a década de 30 no séc. XIX em Portugal ficaria assinalada pelo forte cunho da expansão dos museus regionais e locais. Os museus locais deveriam “apresentar-se como um instrumento privilegiado para o conhecimento das realidades locais” e conduzir, a longo prazo, um conhecimento geral da realidade portuguesa” (Moreira, 1989:57). Este movimento de iniciativas museológicas regionais e locais visava instrumentalizar os museus enquanto espaço susceptível de potencializar o desenvolvimento de cada localidade/região nacional e de contribuir para a “afirmação de um legado comum a um grupo” (Moreira, 1989:58). Ou seja, a busca da identidade cultural e cada região, acabou por motivar e dinamizar práticas de conservação, nas quais os museus desempenharam um papel preponderante (Moreira, 1989:62). Contudo, esta vaga de museus regionais oitocentistas não conseguiu

mobilizar responsáveis ou técnicos de modo a conseguir satisfazer os seus propósitos devido sobretudo à ausência de uma motivação colectiva (Moreira, 1989).

O sentimento de pertença a uma terra, às origens onde se nasceu, e o forte pendor regionalista antecedem o sentimento identitário de pertença a uma dada Nação, conceito este que emergiria apenas entre a segunda metade e finais do século XIX. Esta "pequena pátria que o cidadão ama, e que primeiro serve" (Moreira, 1989: 55 cit. Nogueira, 1979) espelha-se na importância concedida aos estudos municipalistas que brotam no pensamento e obra de historiadores nacionais oitocentistas como Alexandre Herculano.

O séc. XIX no panorama museológico português regista assim, em suma, as seguintes tendências: a criação de um número razoável de novos museus, inclusive de escala média ou pequena; a diversificação dos tipos de museu, alguns dos quais passam a contemplar novos géneros do património cultural (relacionado com as actividades económicas e com o desenvolvimento tecnológico); o museu começa a ser visto como um excelente complemento da escola, em especial no que concerne ao ensino técnico-profissional (várias das escolas técnicas tinham anexo o respectivo museu); além disso, o museu volta-se progressivamente para a educação do grande público.

No âmbito da implantação da 1.ª República, efectua-se a Reforma das Bellas Artes em 1910, No ano seguinte, a acção legislativa promovida pela República permitiria conceber uma política de criação e organização da maior parte dos museus de arte do país, assegurando a integridade e conservação das obras de arte existentes no país, bem como o estabelecimento das bases dos serviços de belas artes e arqueologia e da promoção do ensino artístico.

José Leite de Vasconcelos (Moreira, 1989:57) considera que os museus deveriam enquadrar-se numa das seguintes quatro secções: Arqueologia, Etnografia, Antropologia e História Local. Efectivamente, a Etnografia e a História Local prevaleceram como "componentes disciplinares dominantes deste modelo de museu" que surge entre os anos 30 e 40 do século XX em Portugal. Veja-se o exemplo do Museu Marítimo e Regional de Ílhavo, inaugurado em 1937, ao qual se seguiram outras iniciativas. Para Vasconcelos, os museus locais deveriam contribuir para o conhecimento das realidades locais, contribuindo, assim, para o conhecimento geral da realidade portuguesa numa articulação com os museus nacionais. Nos anos 1930, os museus passam a estar divididos em três grupos: nacionais, regionais e municipais.

A ideologia opressiva e ditatorial do Estado Novo encontrava na afirmação de um regionalismo e de uma cultura local um primeiro passo para a construção de um sentimento identitário nacional entre a população. As Comemorações de 1940 ficaram marcadas pela recuperação dos elementos da denominada tradição nacional: folclore, artesanato, costumes locais, etc. Esta ideia de uma identidade construída em torno das "glórias das figuras, de datas, de costumes arrancados ao passado, como se se tentasse construir uma galeria de imagens heróicas da fundação e da existência da nação" (Moreira, 1989:64), marcaria o período ditatorial de formas distintas, subjacente ao nível educacional, artístico e socio-cultural. A primazia colocada na regionalidade como epicentro museológico em meados do séc. XIX espelhou-se, assim, nos primeiros tempos do Estado Novo associado ao enaltecimento e sacralização do ideal rural. Veja-se a proposta de Luís Chaves ao defender a criação de museus regionais nas capitais de distrito, com o intuito de guardar memórias locais. Essa política conduziria na década de 40 à implementação de vários museus locais associados

às Casas do Povo. A ênfase colocada na salvaguarda do património cultural local etnográfico marca também a investigação e a obra de nomes como José Leite de Vasconcelos e Sebastião Pessanha.

Os museus e a sua função social são o “resultado de processos de transformação dos tecidos sociais e de condições de existência específicas” (2003:29). Ou seja, enquanto instituição cultural, devem ser inseridos num determinado eixo de tempo, espaço, circunstâncias e prioridades exteriores.

A sociedade portuguesa tem vindo a sofrer processos de descontinuidade e ruptura com o passado em termos do binómio produção/consumo culturais intimamente ligados a alterações na relação do Estado com a cultura (Faria, 2003:33). Exemplo disso é o retraimento do espaço público e do espaço de participação cívica dos indivíduos desde o 25 de Abril /Fortuna e Silva, 2001)². Outros factores mencionados por Faria que se reflectem sobre os modos de relacionamento entre público e cultura estão relacionados com a europeização do país a partir dos anos 80 que conduziu ao investimento no fomento da identidade nacional com as suas raízes seculares. Os finais do séc. XX, com o surgimento de uma nova lógica de mercado, marcaram também um período de massificação do consumismo e proliferação da oferta cultural a partir da década de 90. Faria (2003:34) revela também a preocupação em relação à não-frequentação dos espaços museológicos pelas camadas mais jovens cada vez mais substituídos por “novas correntes estéticas mediatizadas e suportadas por uma indústria cultural do efémero”.

Silva (2003) fornece uma perspectiva sobre a realidade actual do trabalho museológico como sendo uma ainda marcada por dificuldades, pela falta de apoio nas políticas culturais do Estado, ausência de investimento sólido, coerente. A necessidade de delinear políticas museológicas nacionais levou à criação da Estrutura de Projecto Rede Portuguesa de Museus (RPM), em 2000, visando a valorização e a qualificação da realidade museológica nacional, a cooperação institucional e a articulação entre museus, a descentralização de recursos, o planeamento e a racionalização dos investimentos públicos, decorrentes da aplicação de fundos comunitários em museus, a difusão da informação relativa aos museus, a promoção do rigor e do profissionalismo das práticas museológicas e das técnicas museográficas, o fomento da articulação entre museus e a valorização formativa dos seus profissionais.

3.1) Os Serviços Educativos dos Museus em Portugal

O séc. XIX regista a criação dos primeiros museus nacionais. Segundo Mendes (1999), o desenvolvimento da ciência e da tecnologia, acompanhado da industrialização, lançaram novos desafios às instituições museológicas que conduziram à criação de novos museus no domínio da ciência, da técnica e da indústria, a par dos tradicionais museus no âmbito da arte, da arqueologia e da história.

De acordo com Faria (2003:29), os museus e a sua função social são o “resultado de processos de transformação dos tecidos sociais e de condições de existência específicas”. Ou seja, enquanto instituição cultural, devem ser inseridos num determinado eixo de

² (Faria, 2003:33)

tempo, espaço, circunstâncias e prioridades exteriores. Esta visão é corroborada por Moreira (1989) ao afirmar que o panorama museológico nacional reflecte as mutações e as rupturas da sociedade portuguesa.

As origens dos Museus em Portugal são diversas, embora predomine o intuito da conservação como uma finalidade comum à criação destes espaços culturais no contexto nacional no sentido de assegurar a preservação do legado cultural (Moreira, 1989). A evolução da educação através dos museus em Portugal está ligada ao desenvolvimento dos museus de Bellas-Artes no século XIX, com a criação da Academia de Bellas Artes em Lisboa em 1836, seguida da Galeria Nacional de Pintura. Seguiam-se posteriormente o Museu Nacional de Bellas-Artes e Archeologia em 1884. As potencialidades pedagógicas dos museus são também evidenciadas em *O Archeologo Português* (1897). Neste sentido, deve realçar-se o contributo museológico na salvaguarda do património nacional, constituindo um instrumento de ensino dos artistas e do povo que contribuisse para o estudo da arte em Portugal e da sua história (Moreira, 1989).

Em finais do séc. XIX, os museus, ao verem-se, de certo modo, «ameaçados», na sua função educativa, pelas instituições de ensino formal — as escolas —, passaram a voltar-se, novamente, mais para si próprios, privilegiando as colecções, seu estudo e preservação (Moreira, 1989). Esta consequência provocou a depreciação do trabalho do educador dentro do museu, o que obrigou a que os vários educadores exigissem o reconhecimento do profissionalismo das suas funções (Faria, 2000:4). Esta tendência também se verificou noutros países, como na Grã-Bretanha, sobre cuja realidade museológica já se falou. O desenvolvimento das práticas de conservação significou que o trabalho educativo passou para segundo plano. O museu preferiu tomar posição ao lado das universidades, como instituição de pesquisa, mais do que ao lado das escolas, como local de educação. Contudo, pelo menos no domínio dos princípios, a questão pedagógica continua presente, por vezes até de forma bastante explícita.

Em suma, nas primeiras décadas do século XX é a actividade de conservação que mais se desenvolve nas instituições museológicas, ao mesmo tempo que a profissão de conservador se consolida e passa a concentrar as funções mais relevantes, dentro daquelas, afastando-se, cada vez mais, de qualquer relação com o público (Faria, 2000:4). Hooper-Greenhill (1991) comprova esta situação ao realçar a inversão das prioridades museológicas ao considerar que a óbvia natureza dos museus voltados para a educação se foi perdendo à medida que os conservadores lutavam para estabelecer os museus como lugares nos quais objectos importantes eram reunidos e conservados.

De acordo com Moreira (1989), com efeito, apesar da abertura dos governantes republicanos aos fenómenos educativos e das importantes medidas tomadas, nesse domínio, ao longo de dezasseis anos (1910-26), a reorganização na altura levada a cabo, no âmbito da museologia e da museografia, visou preferentemente o património e a sua salvaguarda.

No início do século XX, destaca-se o papel desempenhado pelo historiador e crítico de arte Joaquim de Vasconcelos (1849-1936), com a proposta de criação de museus e escolas provinciais em diversos pontos do país. Enquadrado no alento museológico da 1.ª República, a institucionalização deste tipo de museu-escola pela mão de António Augusto Gonçalves levaria à fundação do Museu Machado de Castro em 1911, em Coimbra. Nesse mesmo ano, seriam inaugurados o Museu Nacional de Arte Contemporânea e o Museu Nacional de Arte Antiga cuja importância a nível do Serviço Educativo será posteriormente abordada. Segundo Mendes (1999:676):

“Verifica-se, assim, que paralelamente à relevância então dada à conservação e estudo das colecções, voltava a equacionar-se o potencial educativo dos museus, embora de forma limitada. Com efeito, mais do que a população, em geral, procurava atingir-se preferencialmente, como público-alvo, o grupo escolar e, dentro deste, os mais novos, crianças e adolescentes”

Falar sobre a História do Serviço Educativo em Portugal implica obrigatoriamente conceder espaço ao vasto contributo e legado de João Couto (1892-1968). Exercendo a função de "conservador praticante" do Museu Nacional de Arte Antiga a partir de 1924, João Couto sucede a João Figueiredo, "outro pioneiro a nível europeu no campo da museologia" (Cabral, 1971:48-49). Entre 1928-30 torna-se conservador adjunto do Museu Nacional de Arte Antiga, criando o primeiro 'Serviço de extensão escolar'. Diversifica atividades onde inclui projecção de filmes, palestras, visitas, cursos e conferências, e informa periodicamente as escolas de Lisboa sobre as acções que o museu propõe (Almeida, 2014). Ocupa o cargo de director do MNAA entre 1938-1962. De João Couto, destacam-se as suas concepções sobre o Museu-Escola, a valorização da educação pela Arte e o conceito de escola activa, fundada na dicotomia entre a educação activa vs passiva, primando pela valorização do ensino informal e experimental, pelo contacto com a arte e pelo entendimento da escola como instituição viva. O objectivo da implementação deste Serviço era estabelecer uma "educação artística para uma formação completa". Quanto ao eixo Museu-Escola, defendia o aproveitamento dos museus como escolas, ao defender a visão de que os museus não eram apenas casas para apresentar os objectos que neles se guardam. Competiu também a João Couto a ideia de incorporar uma disciplina de História de Arte nos liceus. Durante a década de 30, as visitas ao MNAA dos alunos do liceu Pedro Nunes, do qual João Couto era professor, marcam o início de uma linha de pensamento e sobretudo de actuação da educação através dos museus em Portugal (Costa, 1996:103).

O "Serviço de Extensão Escolar", organizado por João Couto no Museu Nacional de Arte Antiga nos anos 1930, e mais tarde continuado por Madalena Cabral, abre uma nova linha de actuação na evolução museológica nacional. Esta acção pioneira em Portugal depressa começou a surgir noutros museus do país, trazendo um novo alento aos espaços museológicos que voltaram a colaborar com as escolas (Mendes, 2009:35). Emergem então os "Serviços Educativos" e principalmente os serviços de empréstimos de colecções de objetos dos museus às escolas, como refere Faria (2000:5). A principal função pedagógica dos museus era a de proporcionar educação artística às escolas.

Na segunda metade dos anos 1950 e durante a década de 1960, a experiência museológica testada no MNAA é transportada para outros museus de acordo com as suas especificidades em termos de colecções e públicos (Costa, 1996). Alguns desses exemplos são o Museu Nacional Soares dos Reis, desde o final dos anos 1950 e início dos anos 60, na linha do Serviço Infantil criado em 1960, através do papel de Teresa Cabral, que marca presença em reuniões de conservadores durante a década de 60, e que tem um papel fulcral na promoção da educação através dos museus, início dos anos 60, destinado a um público infantil e juvenil, sendo substituída posteriormente por Carmo Cabral Campos. E o Museu Nacional de Arqueologia e Etnologia, sob coordenação do Dr. Leite de Vasconcelos, influenciado por João Couto.

O Encontro da APOM em 1967, intitulado **Museus e Educação**, ao visar proporcionar o diálogo entre professores e educadores, permite constatar que nesta década continua a evidenciar-se a expansão do trabalho educativo dos museus no âmbito da colaboração

Escola-Museu (Costa, 1996:294). É nesta década também que em Portugal se incrementa o processo de reconhecimento do papel dos monitores na mediação das actividades museológicas. Até meados dos anos 60-70 do séc. XX, o papel da mediação cultural no sector educativo museológico correspondia essencialmente a mais uma das funções desempenhadas pelos conservadores dos museus. Efectivamente, uma das dificuldades perenes no percurso histórico museológico foi a falta de pessoal especializado, a par da escassez de recursos, a qual continua ainda a prevalecer em alguns museus. Madalena Cabral (1963) aponta a falta de pessoal formado para tomar as rédeas da responsabilidade de dar continuidade ao serviço de extensão escolar do Museu Nacional de Arte Antiga. Se existe o reconhecimento e a profissionalização da/carreira de conservador de museu, o mesmo não se pode afirmar quanto à posição do educador de museu (Mendes, 1999). A preocupação em especializar profissionais no domínio educativo dos museus reflecte-se também na prática de João Couto ao organizar cursos de formação de monitores para o Museu até 1964 (Costa, 1996), estendendo também a sua acção pedagógica através da criação dos cursos de Museologia, ao “nível da formação de pessoal superior a nível nacional” (Costa, 1996).

De acordo com Greenhill (1998), em meados dos anos 1970, no contexto inglês, começou a desenvolver-se uma nova categoria profissional, nos museus, especificamente relacionada com a educação. Em 1983 encontravam-se 362 profissionais colocados em 154 museus. Para a autora (1998), o «educador ideal» de museu devia reunir os seguintes pré-requisitos e atributos:

- a) experiência de ensino, na educação básica, secundária e da comunidade;
- b) conhecimento aprofundado das próprias colecções do museu;
- c) qualificação em estudos museológicos e experiência de trabalho em museu;
- d) ser um comunicador fluente com competência em todos os «media», incluindo meios audiovisuais e em exposições;
- e) ter facilidade em trabalhar com objectos;
- f) ser um excelente gestor;
- g) estar preparado para trabalhar em horas para além do habitual;
- h) estar apto a trabalhar com diferentes especialistas.

As teorias educativas defendidas por Madalena Cabral (1971) foram largamente influenciadas por Molly Harrison. Esta influência reflecte-se na necessidade de existir um conhecimento pedagógico e psicológico por parte dos monitores no contacto com diferentes públicos. Efectivamente, privilegia-se, assim, uma formação contínua do papel do monitor que se ajuste e corresponda às transformações socio-culturais inerentes à realidade envolvente de cada contexto como resposta aos desafios e às problemáticas da contemporaneidade. Por sua vez, Kurin (2004:7) considera:

"(...) the skills needed by museum professionals to work with people and communities in this type of engagement are much more akin to community development than they are to materials conservation. You have to specialize in diplomacy, local history, and psychology more than you do in glass, wood, or metal".

Etimologicamente, o conceito de mediação tem o mesmo sentido geral museológico de "interpretação". Por mediar, no contexto museológico, entende-se o acto de estabelecer pontes de comunicação entre o que é visto/exibido e o conhecimento subjacente a esses objectos/espacos. Ou seja, a relação que se estabelece entre o museu e o público. A reciprocidade do acto de mediar proporciona experiências e interações sociais entre os visitantes e os mediadores. É através da mediação que os indivíduos tomam conhecimento de uma herança cultural comum e que constroem a sua identidade (Desvallées e Mairesse, 2010). É através do monitor que o público toma contacto com as interpretações e conhecimento do museu. O monitor é o elo de ligação entre o museu e o público.

O panorama museológico português não permaneceu imune ao que se passava nos museus a nível internacional. Absorveu, como referências a aplicar no contexto nacional, influências de teóricos e tendências museológicas diversas ao longo das décadas. Deve-se salientar também a importância da participação de Portugal no movimento museológico internacional ao acolher encontros internacionais sobre a Museologia, como a reunião do CECA (1979) pelo Serviço de Educação e dois Conservadores do MNAA em Portugal, em Sesimbra. O facto de Portugal ter acompanhado as evoluções, produções e reflexões nos paradigmas museológicos internacionais fez com que as experiências possibilitadas entre as reuniões de conservadores e os encontros da APOM (*Museus e Educação*, 1975; *Museus para quê?*, 1987) consistissem em espacos de trocas de ideias, concepções sobre o trabalho educativo no seio museológico. Refira-se igualmente a importância do ICOM na comunidade museológica internacional na promoção de intercâmbios entre os diferentes países e teóricos deste enquadramento cultural.

Segundo Costa (1996:323), a oficialização do Serviço Educativo na década de 70 exige pensar em três aspectos: a formação dos monitores; a concepção de trabalho do serviço educativo e sua orientação metodológica e pedagógica; e o processo de oficialização propriamente dito.

A necessidade de formar pessoal profissional e especializado de forma a assumir as exigências da missão educativa dos museus. Surgem também cursos destinados aos monitores dos museus, como o Curso de Sensibilização e de Aperfeiçoamento para monitores dos Serviços Educativos, dos Museus, promovido pelo Ministério da Educação Nacional (10 de Dezembro 1973) e um curso divulgado pelo MNAA, entre 1973-1974, com o objectivo de actualizar as práticas desenvolvidas pelos monitores do museu.

O processo de oficialização do Serviço Educativo no seio museológico partiu essencialmente dos esforços de um grupo de trabalho durante os anos 70 constituído por José Luis Porfirio, Filomena Sousa Gomes, Teresa Pacheco Pereira, Helena Avillez e Madalena Cabral, como consultores, Helena Cidade Moura, Dr. Carlos de Azevedo, Dr. Arquimedes Silva Santos. Este passo foi decisivo para cimentar o caminho da institucionalização da carreira de monitor na categoria técnico-profissional nos anos 80, com o Decreto-Lei n.º45/80 de 20 de Março, através do qual se criaram os serviços e os quadros de pessoal dos museus dependentes da Direcção Geral do Património Cultural (Costa, 1996). Segundo Mendes (2009:29), a criação desta categoria profissional descrevia o papel do

“monitor” como aquele que “colabora na acção cultural do museu, exercendo, junto do público, funções de educação, animação e formação.

O papel do museu na educação de adultos e a formação de monitores é objecto de reflexão no Seminário da APOM em 1971. Desse encontro da APOM, destaca-se a exposição de Rui Grácio, focada no trabalho educativo do Museu, como reconhecimento desse valor da instrução e da cultura, acção educativa e a de Madalena Cabral, sobre a necessidade de apelar à sensibilidade, imaginação e curiosidade do público a par da missão de fornecer conhecimentos sobre os núcleos expositivos museológicos. Madalena Cabral teve um papel activo na construção de um serviço educativo noutros espaços museológicos nacionais a partir dos anos 1960 e na formação de uma geração de "monitoras" entre as décadas de 1970 e 1980.

As transformações decorridas no panorama museológico desde as últimas três décadas do séc. XX vieram influenciar a própria noção de mediação cultural. As actividades dos museus deixam de estar assentes em pressupostos de transmissão-assimilação de conhecimentos por parte dos visitantes. Mediar deixa de ser um processo unilateral em que a voz do museu se sobrepõe ao público através do monitor do museu como baluarte discursivo transmissor de concepções e imagens que se pretendem incutir de forma unilateral junto do público.

Graça Filipe (2011), questiona a existência de um perfil, modelo-exemplo da profissão de monitor, enunciando algumas das especificidades, exigências e necessidades no desempenho deste cargo. Deste modo, de acordo com a autora, o monitor deve ter capacidade de polivalência, adaptação, encontrar soluções, reagir e agir com serenidade aos problemas, desafios, obstáculos encontrados, relações interpessoais, conjugar o desempenho desta função com outras actividades exteriores que a enriqueçam. Deve promover a partilha de experiências, favorecer o exercício de práticas inovadoras e a articulação de interesses interdisciplinares bem como a participação em parcerias culturais/educativas.

Ao longo das últimas décadas, tomando por referência a explosão museológica verificada no nosso país a partir da década de 80 do século XX, os profissionais dos museus portugueses têm dado relevância constante à função educativa dos museus, verificando-se com frequência a realização de encontros e de debates centrados nesta temática (Filipe, 2011:1)

Actualmente, as actividades educacionais dos museus não são da responsabilidade do Ministério da Educação nem do Ministério da Cultura, mas sim competência da gestão de cada museu de forma individual, executadas por cada equipa do Serviço Educativo de formas distintas consoante as políticas de trabalho destas instituições. Assiste-se a um panorama marcado pela crescente consolidação da importância dos Serviços Educativos Museológicos, embora seja ainda marcado por um cenário de incertezas e indefinições. A actividade educacional dos museus depende unicamente dos seus directores. Algumas falhas nos Serviços Educativos continuam a ser a ausência de co-coordenação, a falta de profissionalismo e a permanente experimentação de alguns projectos ou metodologias inadequadas a determinadas instituições copiadas de outros modelos, bem como o facto de a ausência de um estatuto oficial educativo em determinados museus se espelhar nas dificuldades materiais e na dificuldade em arranjar pessoal formado, falta de planeamento e recursos e a ausência de estudos de visitantes.

Aprendendo o museu como fenómeno social, que lida e vive com a realidade, os mediadores culturais devem aprofundar uma abordagem holística dessa realidade e dos patrimónios, estar preparados e motivados para acompanhar as mudanças, intervir na sociedade e contribuir para o seu desenvolvimento (Filipe, 2011:8). A formação museológica deve ser entendida enquanto processo a longo prazo que requer constante actualização (Hudson, 1977). A relação com o território e com a comunidade, e a necessidade crucial de conhecer o público de perto, é também um elemento imprescindível cuja importância é mencionada por Guerreiro (1963:8):

“Para fazer apreciar as colecções de um Museu torna-se necessário que a pessoa que guia a visita, conheça tão bem as colecções como a natureza humana que está a guiar. Parece-me portanto indispensável uma base segura de conhecimentos sobre o que se vai mostrar e uma certa preparação pedagógica”

O Serviço Educativo não deve ser visto como uma “tradução” do discurso apresentado na colecção do museu nem uma aplicação descontextualizada de estratégias educativas de determinado museu sem se olhar às especificidades que cada espaço cultural apresenta.

São finalidades do Serviço Educativo (Mendes, 2009), garantir a união do museu com o público; realizar estudos sobre os públicos dos museus, sejam eles efectivos ou potenciais; produzir e inventar novos materiais; planear acções culturais e educativas; dirigir a elaboração e aquisição de materiais adequados às respectivas finalidades.

Aqui é importante fazer uma distinção entre os conceitos de projecto educativo e serviço educativo (André, 2013:17). Por projecto educativo, no contexto da educação artística, entende-se um projecto de intervenção na comunidade, desenvolvido por entidades culturais e artísticas de natureza profissional, tais como “museus, teatros, companhias profissionais, conservatórios, casas da música, salas de exposições” (2013:17); em segundo lugar, o Serviço Educativo, por sua vez, implica uma:

“(…) estrutura permanente e relativamente estável, assente em recursos especializados nas suas competências (cruzando conhecimentos dos estudos artísticos com as ciências da educação) (...) e dotada de recursos materiais, técnicos e financeiros adequados ao desenvolvimento do plano projectado” (2013:17)

Ou seja, o Serviço Educativo caracteriza-se fundamentalmente por uma planificação de actividades a longo prazo, coerente e coesa entre si nos seus objectivos e valores. Não são, por isso, actividades avulsas, dispersas, sem um fio condutor coerente de finalidade a longo prazo em sintonia com os propósitos da instituição. Neste sentido, todo o Serviço Educativo implica necessariamente projectos educativos, enquanto a existência de um projecto educativo não conhece como condição obrigatória a existência de um serviço educativo. Em comum, têm o fato de serem ambas “formas de intervenção cultural e artística na comunidade” (André, 2013:18).

Silva (2003:11), por oposição a uma visão fatalista que condena o destino e o propósito dos museus como espaços mortos na atualidade, vê os museus como “lugares de eleição para a representação simbólica de algumas das mais fundas questões que

atravessam o nosso tempo”. A concepção dos museus envolve uma panóplia enriquecedora de áreas e profissionais desde o Design à Arquitetura, Informática, Comunicação, História e Sociologia. São novos modelos de vida social e cultural (Silva, 2003) que promovem a aliança entre a conservação e a inovação sobre memórias e patrimónios. Perante as exigências e necessidades desta realidade, abre-se um patamar para reflectir sobre uma Nova Museologia.

Actualmente, nem todos os museus possuem um serviço educativo ou departamento para desenvolver trabalho nesta área. Apresenta-se ainda como um sector marcado por desequilíbrios a nível nacional, havendo museus com e sem programação educativa regular destinada a diferentes estratos de público, com actividades avulsas sem um plano estrutural global fundamentador.

Silva (2003) fornece uma perspectiva sobre a realidade actual do trabalho museológico como sendo uma ainda marcada por dificuldades, pela falta de apoio nas políticas culturais do Estado, ausência de investimento sólido, coerente. A necessidade de delinear políticas museológicas nacionais levou à criação da Estrutura de Projecto Rede Portuguesa de Museus (RPM), em 2000, visando a valorização e a qualificação da realidade museológica nacional, a cooperação institucional e a articulação entre museus, a descentralização de recursos, o planeamento e a racionalização dos investimentos públicos, decorrentes da aplicação de fundos comunitários em museus, a difusão da informação relativa aos museus, a promoção do rigor e do profissionalismo das práticas museológicas e das técnicas museográficas, o fomento da articulação entre museus e a valorização formativa dos seus profissionais.

4) A Nova Museologia

"What is a museum? How we define a collection? what is an institution? (...)"

Desvallées, Mairesse (2009:5)

De acordo com Desvallées e Mairesse (2013), o conceito de Museologia, aceite no seu sentido mais lato a partir da década de 50 do séc. XX, não deve ser confundido com o de Museografia, relacionado com a sua vertente prática e não teórica. Por Museologia entende-se, etimologicamente, o estudo dos museus. Desvallées e Mairesse (2010) enunciam os cinco sentidos possíveis do conceito. Em primeiro lugar, salientam a abrangência do seu campo semântico relacionado com os museus: a Museologia³ enquanto ciência que estuda os museus, a sua história e papel na sociedade na aproximação da definição de George Henri Rivière⁴ (1981). Num segundo patamar, a museologia, enquanto campo teórico, opõe-se, de certo modo, à museografia, que designa o seu conjunto de práticas. Na década de 60 assiste-se ao reconhecimento da Museologia nos países ocidentais como campo científico de investigação independente, na sua relação específica entre o homem e a realidade num determinado contexto⁵, embora seja uma perspectiva que tenha vindo a

³ Termo raramente usado nos países anglo-saxónicos, sendo preferido a designação de museum studies, ao contrário dos países de línguas românicas

⁴ "Museologia: uma ciência aplicada, a ciência do museu. Ela o estuda em sua história e no seu papel na sociedade, nas suas formas específicas de pesquisa e de conservação física, de apresentação, de animação e de difusão, de organização e de funcionamento, de arquitetura nova ou musealizada, nos sítios herdados ou escolhidos, na tipologia, na deontologia" Rivière (1981) cit Desvaillées e Mairasse (2013:61).

⁵ Essa perspectiva, influenciou amplamente o ICOFOM nos anos 1980-1990.

ser gradualmente abandonada devido à da museologia como ciência. Em quarto lugar, a Nova Museologia, que será aqui o principal alvo de abordagem conceptual; e por último, um quinto aspecto diz respeito à Museologia como conceito-chapéu que engloba as mais diversas ramificações teóricas em torno dos museus, sem rejeitar qualquer forma ou experiência museológica no seu amplo espectro desde as mais antigas concepções (Quiccheberg) às mais recentes (museus virtuais).

Os anos 1960 foram palco de um clima de forte contestação e consciência social que deu azo a diversos movimentos que reivindicavam mudanças radicais e novos modelos políticos e socioculturais ⁶. O panorama museológico, inerente ao tempo histórico em que se inscreve, foi afectado por este período de questionamento e mudança. A exigência da maior democratização cultural reflectiu-se nos museus cujos paradigmas tradicionais foram colocados em causa numa ambiência marcada pela mudança e pela ruptura com os *status quo*.

Os primórdios da Nova Museologia, no original francês *la nouvelle muséologie*, surgem normalmente associados à noção de “ecomuseu” cunhada por Hugues de Varine-Bohan em 1971, então Director do ICOM, no contexto da IX Conferência Geral de Museus do ICOM realizada em Grenoble (França) dedicada à discussão das funções do museu ao serviço do ser humano, para traduzir um conjunto de novas ideias desenvolvidas por G. H. Rivière. Por ecomuseu entende-se uma instituição museológica destinada ao desenvolvimento da comunidade que combina a conservação, exibição e explicação do património cultural e natural dessa mesma comunidade e do seu território, bem como a relação entre o homem e o seu espaço ao longo do tempo (Desvallées e Mairesse, 2010).

Em finais dos anos 60 e início da década de 70, surgem algumas das primeiras experiências que lançaram a escada para a concepção de uma nova museologia. Estas visavam, essencialmente, a ruptura com o foco colecionista dos museus tradicionais. Realça-se o Museu de Anacostia, em Washington (1967), a Casa del Museo, no México (1973), o Ecomuseu do Creusot, em França (1972), e o Ecomuseu de Haute-Beauce, no Quebeque (1978). A partir da década de 1970 começa-se a delinear o percurso dos principais documentos fundacionais da Nova Museologia, com expansão internacional a partir da década de 80. De acordo com Hudson (1977:15) considera que:

“The ‘new museology’ evolved from the perceived failings of the original museology, and was based on the idea that the role of museums in society needed to change: in 1971 it was claimed that museums were isolated from the modern world, elitist, obsolete and a waste of public money”

Peter Vergo reflecte sobre o que se entende por Museologia, na sua vertente tradicional, nos desafios do presente projectado para o futuro dos museus, nas suas dificuldades e exigências em *The New Museology* (1989), referência-chave literária do novo movimento museológico.

Alice Duarte (2013) analisa duas linhas que contribuíram para a renovação institucional museológica: 1) o processo de democratização cultural; e 2) a eleição do museu e das suas práticas como campo de reflexão teórica e epistemológica.

⁶ Os anos 1960 foram um período marcado por movimentos como o Nouvelle Histoire de Braudel, o Nouveau Roman de Alain Robbe-Griller, e a Nouvelle Vague no cinema de Godard e Truffaut.

Sobre o maior acesso à cultura e à educação, é importante salientar o facto de, até à 2ª metade do séc. XX, os valores culturais e a sua produção terem permanecido sob controlo de sectores sociais restritos que funcionavam como baluartes autoritários detentores do conhecimento e da cultura (Matarasso, 2003). Efectivamente, até então, os interesses de um determinado grupo social dominavam as escolhas dos museus (Hooper-Greenhill, 2000), sendo um instrumento ao serviço das elites sociais e intelectuais. O museu pode e deve ser um meio privilegiado de educação permanente e um centro cultural acessível a todos.

Sobre a eleição do museu e das suas práticas como campo de reflexão teórica e epistemológica, todo o conhecimento subjacente às representações geradas sobre a realidade produzidas pelas diferentes áreas disciplinares passa a ser entendido como uma construção histórica e social susceptível de ser posto em causa, reestruturada e reavaliada. É neste contexto que surge o nascimento de um movimento baseado na defesa do papel social dos museus, da promoção da sua interdisciplinaridade e valorização do património ao serviço do desenvolvimento local, implicando, por sua vez, o envolvimento dos grupos e/ou comunidades (Desvallées e Mairesse 2013). A voz autoritária do museu e das suas representações narrativas é posta em causa sendo objecto de reavaliação crítica, abrindo espaço a múltiplas interpretações, críticas e visões. Todo o espectro de actividade museológica, incluindo processos de selecção dos objectos, das legendas, dos painéis informativos, do catálogo, das decisões de comunicação, estão subjugados a discursos e “subtextos” que transmitem concepções, desejos, ambições, posicionamentos veiculados por todas as pessoas intervenientes no processo e que têm implicações intelectuais, políticas, sociais, educativas (Duarte, 2013).

Deve-se mencionar também o cruzamento e enriquecimento da Museologia com outras perspectivas teóricas, nomeadamente com a Antropologia, no estudo da instituição social que é o museu (Duarte, 2013). Estas duas vertentes, complementares são o cerne das preocupações da Nova Museologia (Duarte, 2013). Em ambas os casos será importante o contributo dos museus etnográficos e da antropologia. De cada uma dessas linhas de renovação resultarão, todavia, nos anos de 1980, conjuntos de desenvolvimentos que se constituirão como a vertente mais francófona e a vertente mais anglo-saxónica, respectivamente, da designada Nova Museologia.

A redefinição epistemológica supra mencionada e o facto de os museus serem influenciados pelo enquadramento histórico e mudanças operadas nas sociedades e nos seus modos de vida, reflecte-se na gradual ampliação, reformulação, aprofundamento crítico e reflexivo do que se entende por museu nas sucessivas definições elaboradas pelo ICOM desde 1946 a 2007. Ao actualizar e adequar o espaço cultural museológico à realidade envolvente, estes conceitos constituíram, e constituem, um guia de referência na comunidade internacional. A primeira dessas definições, que data de 1946, é um exemplo do foco colecionista que prevaleceu na concepção dos museus tradicionais desde os seus primórdios, oferecendo uma perspectiva simplista e redutora do potencial dos museus. A missão educativa, que acompanha o rol de actividades museológicas desde Oitocentos, é apenas introduzida na noção de 1961. É a noção de 1974 que vai constituir a base de formulação mais completa a partir da qual se constroem as posteriores definições (ICOM: 1974, II):

A museum is a non-profit making, permanent institution in the service of the society and its development, and open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates, and exhibits, for purposes of study, education and enjoyment, material evidence of man and his environment.

A definição de 1974 seria usada como padrão inalterado até 2007, apesar de ser enriquecida nas várias alíneas que alargam o entendimento conceptual da designação de museu (1961, 1974, 1989, 1995, 2001). Efectivamente, as preocupações sobre a salvaguarda do Património Cultural Imaterial reflectidas na Convenção da UNESCO em 2003, influenciam a definição da ICOM elaborada em 2007 ao introduzir a referência ao património tangível e intangível da humanidade no eixo da essência museológica (ICOM:2007). Nesta noção imprime-se uma síntese da evolução do conceito de museu ao longo de mais de meio século com o objectivo de se ajustar à realidade contemporânea e a uma pluralidade de funções e actividades, bem como às teorias que contribuíram para a reformulação axiológica institucional dos museus.

Apesar de as transformações rápidas e constantes que caracterizam o mundo contemporâneo desde finais do séc. XX terem moldado a actividade e redefinição dos museus como espaços culturais na sua relação com a arte, com a educação e com as comunidades e territórios nos quais se inserem, Mendes (1999:669), considera que se pode agrupar um conjunto de funções dos museus que se mantiveram inalteradas ao longo do tempo. Tais como:

- a) Reunião/aquisição de colecções ou objectos do âmbito do património cultural e da própria cultura material;
- b) Sua salvaguarda e conservação, com o intuito de minorar os inevitáveis efeitos de deterioração causados pelo tempo, inclusive por meio da conservação preventiva;
- c) Divulgação e exibição do respectivo património;
- d) Educar e recrear, através das exposições e de outras actividades desenvolvidas.

As três primeiras funcionalidades dos museus (a; b e c) enunciadas por Mendes (1999) reflectem uma imagem dos museus enquanto instituições de memória (Le Goff, 1984). O ritualismo memorial ganhou destaque sobretudo no século XIX (Catroga, 2015), podendo mesmo afirmar-se que, a par da História, Oitocentos foi simultaneamente o século da memória (Nora, 1984). Moreira (1989) defende que a ênfase colocada na conservação e preservação dos vestígios do passado revela uma mudança de atitudes e mentalidades. Efectivamente, os museus surgiram num contexto histórico marcado pelo entusiasmo em torno do conhecimento, pela descoberta e pela exploração. A necessidade e a consciencialização de salvaguardar o passado através da materialidade imprime-se no intuito colecionador que está na base do surgimento dos museus (Faria, 1995). O interesse pelo passado e pela memória, enquanto pilares de sustentação identitária, está intimamente ligado à emergência do Nacionalismo Romântico.

Quanto ao ponto d), este coloca em evidência a função educativa que acompanha a história dos museus desde os seus primórdios institucionais, como já foi abordado sobre a História dos Museus e do Serviço Educativo no panorama internacional e nacional, e que vem sendo cada vez mais explorada e diversificada no contexto museológico. As actividades museológicas formativas

são uma das principais esferas de actuação, dentro e fora dos museus, e uma das pontes de contacto mais próximas na relação estabelecida com as comunidades através da programação e actividades no âmbito dos Serviços Educativos.

Uma outra perspectiva sobre as funções dos museus é teorizada por Faria (2003). A socióloga considera que as funções dos museus adaptam-se a novos conceitos de sociedade e de cultura (2003:30), devendo ser moldadas pelas necessidades específicas da sociedade:

- (i) Necessidade/ função identitária;
- (ii) Necessidade/ função de sociabilidade;
- (iii) Necessidade/ função de participação cívica;
- (iv) Necessidade/ função de solidariedade;
- (v) Necessidade/ função de inclusão multicultural;
- (vi) Necessidade/ função de informação;
- (vii) Necessidade/ função de aquisição/transmissão de modo crítico e de acordo com múltiplas leituras

Enquanto o conjunto de funções delineadas por Mendes (1999) enuncia os pilares estruturantes da história institucional museológica, a perspectiva abordada por Faria (2003) reflecte um lado sociológico inerente a estes espaços culturais como instrumentos fulcrais no desenvolvimento social e cultural das populações. Na perspectiva de Faria (2003), a função social dos museus extravasa o lado educacional, embora seja uma relação institucional fundamental para os museus. Este conjunto de necessidades/funções articula-se com base na relação museu-comunidade, que está na base da Nova Museologia. Este centramento na comunidade não é, contudo, recente. Em *The New Museum* (1917), John Cotton Dana, citado por Weil (2003:17), considera que o valor dos museus não residia nas suas colecções mas sim na forma como elas eram usadas, sublinhando a importância da função social das instituições museológicas ao serviço da comunidade e das suas necessidades. Wittlin (1949), refere a necessidade dos museus, enquanto instituições cívicas, de servirem a comunidade. Hooper-Greenhill (1994:26) considera que à medida que os museus evoluem enquanto instituições que colecionam, preservam e comunicam, a sua função pedagógica amplia-se na relação entre os museus e diversos públicos. Sobre a política de educação museológica, Hooper-Greenhill (1991:26) afirma que esta:

"(...) aborda cuestiones como el público, el presupuesto y recursos, tipos de servicios educativos, roles y funciones dentro del museo, relaciones con entidades fuera del museo, formación, marketing y evaluación"

Hernández (1998), considera que alguns diversos autores ingleses e americanos que abordam a nova museologia o fazem concentrando-se nos aspectos sociais e não numa verdadeira e autêntica filosofia museológica. Esta interdependência faz com que deva existir uma consciencialização e sensibilização das equipas museológicas face aos públicos, devendo procurar suprimir e preencher esses requisitos enquanto instituição cultural votada para a exterior. Esta interligação reflecte a ideia de Moutinho (2015)

ao considerar que os museus, enquanto instituições dirigidas às populações, detêm uma *responsabilidade social*, norteando a sua existência em torno de prestarem um serviço público (Hudson, 1998:43). O interesse do público e a tomada de decisões, escolhas, preferências na organização das exposições museológicas é cada vez mais alvo de reflexões:

"What, again, is 'the public interest'? Who decides what, at any given moment, the public interest may be? By what yardstick is the cultural value of an object measured? (...) Is it a place primarily for scholars or primarily for the general public? (...)

Hudson (1975:1-2)

Fernández (1999:139), amplia esta ideia ao considerar que:

“En primer lugar, la función esencial del nuevo museo es constituirse en un instrumento de desarrollo sociocultural al servicio de una comunidad concreta dentro de una situación democrática, mientras que el museo tradicional ha fundamentado siempre sus objetivos en su propio desarrollo como institución museística, y en la conquista de una ‘cultura nacional distintiva’, por más representativa y significativa que ella sea, basado como venino insistiendo en el mito de una homogeneidad cultural y olvidando la real existencia de la diversidad cultural”

Deste modo, pode-se referir um contraste entre o passado e o presente dos museus: um tempo anterior em que as instituições culturais estavam concentradas nas suas colecções, *virados para dentro*, construindo-se com base num pressuposto artificial como se os objetos tivessem a sua própria narrativa e o discurso expositivo se adequasse a todo e qualquer tipo de público (Weil, 2003). Wittlin (1949), citada por Hudson (1977:3), referia que um museu sem objetos que transmitam ou que não sejam usados como transmissores de mensagens e significados, não é museu. Os espaços museológicos ao longo do séc. XIX e até meados do séc. XX que se focavam nesta perspectiva tradicional em torno da materialidade expositiva pretendiam incutir o mesmo sentido, orientação, reacção no público perante a organização de uma determinada colecção, material, exposição (Hudson, 1977). A pedagogia modernista museológica via os objectos como forma de construção e transmissão do conhecimento e do significado universais, e o público como uma massa abstracta. Ao debruçar-se sobre a natureza museológica oitocentista, até meados do séc. XX, Hooper-Greenhill (2000) considerava que a perspectiva objectivista positivista, racional procurava distanciar-se de tudo o que não pudesse ser avaliado cientificamente.

Essencialmente a partir dos anos 60 e 70 do séc. XX, uma nova conceptualização dos espaços museológicos vem abrir novos horizontes interpretativos aos objectos (Smith, 1989). Sobre o entendimento das colecções como fonte e propósito das actividades museológicas, a recente atenção concedida ao património intangível trouxe novas alterações e acrescentos à definição de colecção, a ênfase é colocada na documentação do processo.

Hudson (1998) e Smith (1989) chamam à atenção para o facto de o visitante ser cada vez mais incluído no processo de escolha, no pensamento que antecede a programação e a organização das colecções e que deve estar na base da actividade museológica. O público deixa de ser entendido como uma massa homogénea de pessoas com os mesmos interesses (Wittlin, 1949; Hudson, 1977).

Moreira (1989:35) apresenta a definição de museu segundo duas vertentes distintas: a primeira na Antiguidade, em que por museu se entende o lugar dedicado às musas, ao estudo da poesia e das belas arte; e a segunda, no sentido moderno de ser um espaço físico onde se guarda produtos da natureza ou da arte⁷. Contudo, esta dicotomia conceptual tem vindo a ser desmistificada, dando lugar ao museu como espaços abertos ao diálogo, de confronto e experimentação.

Esta transformação no foco museológico ilustra-se na dicotomia de *Templo* e *Fórum* usada por Cameron (1971). Por *Templo*, entende-se que a Arte e a Colecção falam por si mesmas, estando para além de qualquer tentativa de reprodução ou recriação, inspirando meramente contemplação distanciada, bem como o primado da excelência pela qualidade, pelas Belas-Artes. Por outro lado, a noção de *Fórum* remete para o museu enquanto espaço de debate, de discussão, reflexão, fazendo depender os critérios do *feedback* da programação/exposições. Ganha cada vez mais destaque a importância de atribuir um espaço de participação activa à comunidade, concebendo diferentes actividades para os diferentes estratos etários, interesses e necessidades. Estando o processo museológico ao serviço da sociedade, deve-se reflectir sobre o que se comunica, como se comunica, para quem se comunica e as razões pelas quais se comunica (Leite, 2014:9). Os museus são, assim, entendidos como "espaço de comunicação" (Hudson, 1977; Hernández, 1998), um processo de transformação que Wittlin (1949) sublinha em finais da década de 40 do séc. XX.

Hooper-Greenhill (2000), considera que o "pós-museu", em oposição a um modelo mais tradicional, concentra a atenção nas relações que se estabelecem entre os objectos e as pessoas, em detrimento de uma abordagem demasiado centrada na cultura material e na acumulação material. Leite (2014), considera que a nova museologia, ao invés de se centrar no objecto patrimonial, centra-se na relação que os objectos patrimoniais permitem criar entre os indivíduos e o território. Estas afinidades com a comunidade e com o território são ilustradas em Mendes (2009:118) ao considerar que os projectos e as iniciativas museológicas e museográficas devem contemplar as diversas escalas da realidade, inclusive em termos culturais e geográficos.

A finalidade de servir a comunidade apresenta a necessidade de medir o sucesso das suas propostas, procura, investigação de mercado, fazer as perguntas certas e ir ao encontro dos interesses do público (Hudson, 1977). Daí ser necessário que cada vez mais os museus se debrucem sobre questões que reflectam sobre a sua razão de ser, os seus propósitos e a forma como são materializados e alcançados:

"Why does this museum exist? How relevant it is to the needs and conditions of the society in which it exists? What, things being as they are is its main task? How do I measure its success?"

Hudson (1977:4)

⁷ Ainda que durante o séc. XIX houvesse uma corrente de pensamento que entendesse os museus como espaços artificialmente construídos, desprovidos de aura ao retirarem os objetos do seu contexto original (Matarasso, 2003).

A reconfiguração das práticas museológicas aponta também para uma mudança de paradigma nas formas de expor e de comunicar com o público, que, por sua vez, pressupõem um papel distinto para os seus visitantes (Carvalho, 2016). Faria (1995) argumenta que os museus passam a estar centrados nas comunidades mais do que em colecções de objectos. Assiste-se também a uma explosão de pequenos museus locais, à crescente preocupação quanto às necessidades e representação das minorias, a uma maior abertura em termos científicos, propondo-se diferentes leituras e criando espaços de debate, e à crescente utilização de tecnologias multimédia com a finalidade de captar a atenção do visitante e melhorar a comunicação. Os museus considerados pós-modernos primam pela participação activa do visitante, ao qual é permitido, por vezes, manipular e tocar nos objectos. A atenção concedida ao público e a abordagem da história dos museus numa perspectiva sociológica, reflecte-se nas obras de Kenneth Hudson (1975; 1977). Ao focar a atenção nas comunidades, os públicos deixam de ser entendidos apenas como visitantes e consumidores passivos, para passarem a ser percebidos como co-criadores, o que significa que poderão assumir o papel de protagonistas no processo de criação, decisão e disseminação de novos discursos e práticas museológicas:

“Sobre o discurso expositivo cabe ainda sublinhar a necessidade de se explorar e introduzir novas leituras e perspectivas, dando espaço e voz (ou vozes) às comunidades e permitindo a sua participação na narrativa”

Carvalho (2011:53)

Mais recentemente, a Recomendação Relativa à Protecção e Promoção dos Museus e das Colecções, da sua Diversidade e do seu Papel na Sociedade (UNESCO, 2015), advoga a participação e o envolvimento de diferentes grupos e/ou comunidades no desenvolvimento das principais funções museológicas (preservação, investigação, educação e comunicação), como apela à criação de políticas inclusivas de captação e formação de novos públicos. Daí que uma das preocupações fundamentais dos museus actualmente seja explorar as formas como podem oferecer experiências significativas aos visitantes, e que mudanças conceptuais são necessárias para que os museus possam pavimentar um futuro novo (Hooper-Greenhill, 1994).

São várias as razões que levam os museus a estabelecer parcerias com outros actores e a envolver diferentes públicos e/ou comunidades nas várias frentes de trabalho. Desde logo, a importância de se manterem relevantes, de se afirmarem ao serviço da sociedade e encontrarem a sua sustentabilidade social, económica e cultural. Estes espaços procuram cada vez mais construir pontes de contacto entre o que se vê e o que se aprende nos museus com o mundo exterior, assegurando, assim, o seu papel social. Neste sentido, Leite (2014) refere a interligação entre os processos museológicos e processos sociais, no campo da saúde, da educação dos serviços. Ainda na perspectiva de Kinard (1971:54), as grandes verdades históricas e científicas do passado não têm valor para o homem comum se não demonstrarem a relação que estabelecem com o que acontece no presente e o que poderá acontecer no futuro⁸.

⁸ “The great historical and scientific truths of the past mean nothing to the average man unless they are shown in relationship to what is happening today and what may happen tomorrow” - John KINARD (1971:54) - Intermediaries between the museum and community. ICOM Conference Papers. Paris.

Por outro lado, os museus actualmente põem cada vez mais em causa um discurso museológico unilateral e autoritário. Prima-se pela introdução de diferentes leituras, perspectivas e interpretações. Moutinho (2010) foca esta autonomia dos públicos ao abordar a pletora discursiva da Nova Museologia. Não significa que se deixe de valorizar o rigor do conhecimento científico, mas reconhece-se o valor de outros saberes empíricos para o enriquecimento e complementaridade do discurso museológico. Para além desta questão de representação, visam também conceber novas formas de envolver e cativar. Faria (1995:191), considera que as visitas em família aos museus trazem as impressões e as experiências decalcadas do exterior, interligando-as com o que o museu lhes vai oferecendo ao longo da visita. Daí a aposta numa dimensão mais emotiva que fica patente na construção de narrativas que incluem formatos mais biográficos, através do vídeo e de outros registos menos formais, mostrando a importância da individualização (Pearce, 2013⁹), tendo em conta os múltiplos processos de interpretação sugeridos pelo conteúdo dos museus (Hooper-Greenhill, 2000), satisfazendo assim a função social do museu através de práticas participativas e inclusivas (Carvalho, 2011). Os museus devem ser concebidos como espaços de encontro, aprendizagem e transmissão de saberes, representando um instrumento fundamental de expressão, de educação e de comunicação, que no seu conjunto podem estar à disposição das comunidades e do seu desenvolvimento.

Actualmente, estes espaços culturais conhecem uma maior variedade do que aquela que é apresentada por Wittlin (1949) e por Moreira¹⁰ (1989:41). Apesar dos primórdios da Nova Museologia advirem da concepção de “ecomuseu”, a Nova Museologia abrange uma diversificada tipologia museológica. Tais como: museus de território, museus de comunidade, museus de identidade, museus de consciência, museus sem objectos ou as redes de museus. Essa diversa tipologia museológica crescente desde os anos 1960 e 1970 é também salientada por Mendes (1999)¹¹. A realidade museológica actual destaca-se pelo surgimento exponencial de múltiplos tipos de museus como os ecomuseus, os museus locais/regionais e os centros interpretativos¹².

A Nova Museologia é caracterizada por uma larga abrangência teórica e metodológica onde ganham corpo diversas vertentes e ramificações conceptuais. Leite (2014) refere as narrativas biográficas, os patrimónios imateriais, ou objectos construídos no processo de conhecimento/fruição como marcos da Nova Museologia.

Anico (2006:95) considera que este novo paradigma museológico, o pós-museu, é baseado numa abordagem multivocal da cultura, na democratização do acesso e da fruição cultural, bem como no reconhecimento das suas implicações políticas, elementos que contribuem para o desenvolvimento de novas modalidades de relacionamento com os públicos e para uma enorme flexibilidade no que concerne aos valores que caracterizam e orientam estas instituições num mundo globalizado. As fragmentações e constantes alterações que marcam a pós-modernidade exigiriam e continuam a exigir que as instituições culturais encontrem o seu próprio espaço nas sociedades contemporâneas, procurando uma legitimação e renovação do seu papel assente na sua reavaliação identitária.

⁹ Pearce, Susan. 2013. “Afterword: A View from the Bridge in Conversation with Susan Pearce.” In *Museums and Communities: Curators, Collections and Collaboration*, editado por Viv Golding, e Wayne Modest, 275–284. London: Bloomsbury. (Cit. Carvalho, 2016)

¹⁰ Museus de arte, arqueologia, etnografia, etnologia, que podem ser organizados de acordo com as áreas de conhecimento/temas, dimensão/amplitude da colecção, condições de produção.

¹¹ Menciona também a atenção concedida à arquitetura museológica.

¹² São exemplos, a Casa da Memória de Guimarães, Castro dos Palheiros, Centro Interpretativo de Mafra, Centro Interpretativo das Minas da Borralha.

As reflexões em torno da redefinição do conceito de museu, a reorientação da sua missão e finalidades, a renegociação das suas relações com os públicos e utilizadores, bem como os debates sobre o seu lugar numa sociedade global, pós-industrial e pós-colonial, cosmopolita e urbana, propiciaram a introdução de novas variações na temática dos museus, em particular no que diz respeito à natureza das colecções, às modalidades de representação cultural, ao papel dos públicos visitantes, bem como à sua própria identidade institucional que muitos autores consideram estar em crise (Hooper-Greenhill, 2000; Huysen, 1995; Witcomb, 2003).

Os inícios do séc. XXI, o avanço da era digital, o diluir das barreiras físicas e temporais, os constantes e múltiplos fluxos de informação aos quais os indivíduos têm um acesso cada vez mais democrático no mundo ocidental, exigem a revitalização e redefinição dos museus já não nos moldes de um dos principais transmissores de cultura, mas sim como espaço de debate e reflexão crítica sobre o mundo (Matarasso, 2003). De acordo com Anico¹³ (2006:94), o estudo dos museus na contemporaneidade também não pode ser dissociado do contexto epistemológico da pós-modernidade. O questionar das meta-narrativas e das verdades absolutas, a fragmentação do gosto e do estilo, as noções pós-modernas de conceitos como conhecimento, realidade e autenticidade, a problemática da representação cultural no quadro das críticas ao conhecimento positivista e realista, bem como a crescente ênfase conferida ao indivíduo nos processos de significação e comunicação, ou o impacto dos meios de comunicação nas estratégias expositivas, constituem apenas alguns dos factores que contribuíram para o questionar de certas ficções associadas ao conceito de museu. Um conceito em transformação que está simbioticamente relacionado com a realidade histórica, socio-cultural em que se insere, com mudanças globais, intrinsecamente e inalienavelmente ligado e em contacto com as comunidades, ao serviço destas. Hooper-Greenhill (2000) faz corresponder a relação entre mudanças da sociedade e as mudanças dos paradigmas museológicos. A vida de um museu e toda a actividade museal estão em constante evolução, exigindo organização para que exista um processo de interacção com o meio e com a sociedade em geral. Para que aconteça essa interacção, a comunicação tem de ser activada, tornando os bens culturais estímulos de “conversa”, através do trabalho e dos meios de mediação. (Filipe, 2011).

¹³ Cit. Macdonald e Silverstone, 1990

Parte II: Património, Memória e Identidade

I) Património Cultural: Material e Imaterial

A noção de Património tem a sua origem etimológica no direito romano, ligada às estruturas familiares, económicas e jurídicas de uma sociedade estável, enraizada no espaço e no tempo¹⁴, designando o conjunto de bens reunidos pela sucessão que descendem de pais para filhos (Desvailées e Mairasse, 2009). Pode ainda ser entendida como herança genética e/ou herança cultural sendo esta última acepção do termo a mais antiga, usada pela primeira vez por Leibniz no séc. XVII (1690)¹⁵. A noção de património conhece vários usos e diferentes amplitudes simbólicas.

Ao conceito de património podem ser acrescentados adjectivos como *genético*, *natural*, *histórico*, que lhe atribuem determinados significados mais específicos. O património *histórico* é uma palavra-chave da tribo mediática (Choay, 2001) que designa um fundo destinado ao usufruto de uma comunidade alargada através da acumulação de uma diversidade de objectos e saberes. Assim sendo, a noção de património adquire um sentido *nómada* (Choay, 2001), na medida em que é apropriado consoante os contextos.

De acordo com Smith (2006), o conceito actual de património emergiu na Europa, mais especificamente em países como a Grã-Bretanha, a França e a Alemanha no contexto oitocentista. Efectivamente, o séc. XIX assistiu à emergência dos nacionalismos históricos como uma nova meta-narrativa que permitiu incrementar entre as populações um sentimento alargado de pertença e de identidade, legitimando, assim, a formação de nações.

Atente-se na diferença entre património e cultura (esta “vive-se”). O património é sempre cultural “pois faz parte de uma cultura enquanto representação metonímica da mesma (Peralta e Anico, 2006:3). Apesar de património cultural e cultura não serem propriamente sinónimos, podemos afirmar que o que se selecciona como património constitui a essência e o núcleo de uma cultura. Daí que o conceito de património cultural deva ser explicado enquanto “fenómeno historicamente construído” (Viana, 2006). O conceito de “património cultural, tal como é hoje entendido, é em si mesmo bastante tardio e deriva não só do conceito de património, que surge com a Revolução Francesa, como também do posterior movimento romântico e da revisão que suscitou na história, na arte, na natureza, na cultura ou na tradição. No conceito de património cultural inclui-se “todo o conjunto de saberes que um grupo ou comunidade transmite, e não uma parte especial ou seleccionada dos mesmos” (Anico e Peralta, 2006:154). Por outro lado, o que é englobado no termo de património não se deve confundir com a noção de costume. Essa distinção é crucial para se compreender o sentido da preservação enquanto prática social e suas consequências para a dinâmica cultural e para a gestão do património das cidades (Arantes, 2009:12).

¹⁴ "All the assets received by succession (...) are inherited by children from fathers and mothers" (Desvailées e Mairasse, 2009)

¹⁵ Antes de ser retomada pela Revolução Francesa (Puthod de Maisonrouge, 1790; Boissy d'Anglas, 1794).

O termo e a noção de património difundiram-se mais variadamente nas linguagens românicas a partir da década de 30 do séc. XX do que no mundo anglo-saxónico, onde prevaleceu a preferência pelo termo *property* (referente a bem), distinguindo-o de *legacy* (herança) (Desvaillées, 1995) e do conceito na língua alemã, de acordo com Casalta Nabais (2010:12), onde se utiliza a expressão de bem cultural ou bens culturais (*kulturgut* ou *kulturgute*). Em Itália, apesar do reconhecimento do conceito de *patrimonio*, utilizou-se durante muito tempo a expressão *beni culturali* (bens culturais). Por sua vez, a ideia francesa de património como herança sublinha o sentimento de grandeza estética imprimido a uma conotação física, material¹⁶ de monumento (Choay, 2001). No sentido original do termo, *monumento*¹⁷ é uma construção destinada a perpetuar a lembrança de alguém ou de alguma coisa.

Casalta Nabais (2010:12) defende o termo património, pela sua maior abertura semântica em permanente expansão, como sendo mais ajustado por oposição às designações de herança, legado e propriedade. Em relação ao termo herança ou legado, a mencionada preferência justifica-se porque o conjunto de bens que integram o património cultural não pode ser visto de uma forma estática, que se esgota na mera conservação e preservação ou defesa dos bens culturais herdados das gerações passadas para serem usufruídos pela geração presente e transmitidos às gerações vindouras. Antes deve ser entendido em termos abertos, dinâmicos e vivos. Quanto à ideia de propriedade (cultural), esta remete para coisas corpóreas, móveis e imóveis que podem ser objecto do direito de propriedade¹⁸.

Assim sendo, o património cultural pode ser visto como um conjunto de bens culturais que, nuns casos, estão ancorados em suportes materiais (infungíveis ou fungíveis) e, noutros casos, não têm qualquer suporte material (Nabais, 2010:21). Casalta Nabais apresenta um conjunto de características fundamentais dos bens culturais: a imaterialidade (o bem cultural é destacável da coisa que lhe serve de suporte); a sociabilidade (função social, interesse em preservar e valorizar) e a publicidade/fruibilidade (disposição dos membros de uma comunidade para que deles possam usufruir).

A partir da década de 50 a noção de património é reconfigurada por instituições como a UNESCO, o ICOMOS e o ICOM. As expressões de monumentos histórico e património edificado deixam de ser sinónimas desde os anos 60 (Choay, 2001). Estas duas últimas categorias irão convergir, essencialmente, segundo os princípios da história, da história da arte e da arqueologia, na concepção de património imóvel¹⁹. Não é raro encontrar, ainda nos dias de hoje, aqueles que compartilham dessa diferenciação que é, no mínimo, restritiva. A conservação dos Monumentos Históricos para o futuro é mencionada na Carta de Atenas em 1931. Mesmo que mundialmente disseminada, sob a égide da UNESCO, este sentido físico do património é, à primeira vista, uma visão essencialmente fundada sobre o monumento, os conjuntos monumentais e os sítios que são valorizados, particularmente no seio do ICOMOS, o equivalente do ICOM para monumentos históricos. Assim, a Convenção sobre a protecção do património mundial cultural e natural da UNESCO, em 1972, estipula ainda que:

¹⁶ Efectivamente, desde a Revolução Francesa que este sentido patrimonial edificado atravessa todo o séc. XIX.

¹⁷ Aloÿs Riegl (1903), distingue três categorias de monumentos: aqueles que foram concebidos deliberadamente para “comemorar um momento preciso ou um acontecimento complexo do passado” [monumentos intencionais], “aqueles cuja escolha é determinada por nossas preferências subjectivas” [monumentos históricos], e, por último, “todas as criações do homem, independentemente de sua significação ou de sua destinação originais” [monumentos antigos].

¹⁸ Cornu, Marie. *Le Droit Culturel des Biens*, p.77 ; cit. esp. por Nabais (2010:14)

¹⁹ Até uma data muito recente, a Direcção do Património, na França, cujo objectivo principal era a preservação de monumentos históricos, estava dissociada da Direcção de Museus da França (Choay, 2001).

“Para os fins da presente Convenção, são considerados como ‘património cultural’: — os monumentos: obras arquitetónicas, de escultura ou de pintura monumentais, [...]; — os conjuntos: grupos de construções isolados ou reunidos, [...] em razão de sua arquitectura, [...]; — os sítios: obras do homem ou obras compostas pelo homem e a natureza [...]. Para os fins da presente Convenção, são considerados como ‘património natural’: — os monumentos naturais [...]; — as formações geológicas e fisiográficas [...]; — os sítios naturais ou as zonas naturais [...]”

Desvallées e Mairasse (2009:74)

De acordo com Smith (2006), a prática do património pode ser definida enquanto conservação, manutenção, protocolos, técnicas e procedimento, bem como uma prática económica e turística, sociocultural que forja uma noção de pertença e identidade. A valorização e protecção dos bens culturais materiais e imateriais plasma-se tanto nas directrizes do direito internacional como no quadro das convenções do conselho europeu e na legislação nacional.

A UNESCO foi o primeiro organismo a preocupar-se de forma sistemática e permanente com o património cultural como assunto da comunidade internacional. Esta organização lidera a nível mundial a acção coordenada de preservação de monumentos, conjuntos, sítios culturais e paisagens ou outros elementos relacionados com a natureza. No período pós 2ª Guerra Mundial, a Convenção de Haia (1954), tendo por base um objecto limitado, visava a protecção dos bens culturais em caso de conflito armado. Na documentação legislativa até meados dos anos 70 prevaleceu a classificação de património material, sendo recente o foco colocado na salvaguarda do património intangível. Na década de 70 é possível falar e reconhecer um conjunto de procedimentos, técnicas e convenções sobre património (Smith, 2006) que iriam ser fulcrais para a posterioridade. É possível falar em duas Convenções fulcrais nesta década: por um lado, a Convenção de Paris (1970) que estabeleceu medidas sobre importação, exportação e transferência ilícita da propriedade de bens culturais, definindo também que são os Estados que devem inventariar ou proceder ao levantamento do património situado nos seus territórios, assegurando a respectiva salvaguarda e protecção por forma à sua transmissão às gerações vindouras. Por outro, a Convenção de 1972 sobre a Protecção do Património Mundial Cultural e Natural. Esta Convenção introduziu o conceito de património mundial, organizando a disciplina relativa à classificação dos bens culturais²⁰ que tenham valor mundial ou sejam património da humanidade, aplicando-se tanto aos bens culturais como aos bens naturais. A Convenção de 1972 reconduz o património cultural ao conjunto dos bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, reclamam um regime especial de protecção e valorização. Esses bens podem ser materiais e imateriais.

Mais recentemente, o património imaterial tem vindo a ganhar destaque nas preocupações de conservação. A questão da imaterialidade tem-se tornado num tema de debate e reflexão na literatura ocidental sobre o Património nas recentes décadas. Alguns críticos relacionam a emergência desta preocupação com a resposta do local ao global (Smith, 2006). Na Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial (2003) não se faz a distinção entre património e património intangível. O foco é

²⁰ A Convenção de 1972 da UNESCO veio introduzir a definição de património mundial. A Convenção define três categorias para o património cultural (a saber: monumentos, conjuntos e locais de interesse) e três categorias para o património natural (monumentos naturais, formações geológicas e fisiográficas e as zonas de habitat de espécies animais e vegetais ameaçadas).

colocado no *efeito* do património e não no *objecto* ou acontecimento. Esta inversão oferece um grande espaço conceptual para a ideia de memória e recordação. De acordo com Desvaillées e Mairasse (2009:74), a definição de património no Quebec francófono testemunha essa tendência geral na medida em que:

“Pode ser considerado como património todo objecto ou conjunto, material ou imaterial, reconhecido e apropriado coletivamente por seu valor de testemunho e de memória histórica e que deve ser protegido, conservado e valorizado” (Arpin, 2000). Essa noção remete para o conjunto de todos os bens ou valores, naturais ou criados pelo Homem, materiais ou imateriais, sem limite de tempo nem de lugar, que sejam simplesmente herdados dos ascendentes e ancestrais de gerações anteriores ou reunidos e conservados para serem transmitidos aos descendentes das gerações futuras.“

O Património cultural não deve ser visto como um conjunto de bens estáticos que se esgota na mera conservação e preservação ou defesa dos bens culturais herdados das gerações passadas, usufruídos pela geração presente e transmitidos às gerações vindouras.

Entende-se por «património cultural imaterial» as práticas, representações, expressões, conhecimentos e aptidões — bem como os instrumentos, objectos, artefactos e espaços culturais que lhes estão associados — que as comunidades, os grupos e, sendo o caso, os indivíduos reconheçam como fazendo parte integrante do seu património cultural. A noção de património intangível tem as suas origens asiáticas (Japão, Coreia do Norte), estando relacionada com os designados "tesouros humanos vivos". Por este conceito entende-se:

“uma pessoa que tenha dominado a prática da música, da dança, dos jogos, de manifestações teatrais e de ritos de valor artístico e histórico excepcional em seu país, como definidos na recomendação sobre a salvaguarda da cultura tradicional e popular”

UNESCO (1993)

Ou seja, pessoas conhecedoras de tradições culturais de cada país, importantes no estímulo e na continuidade da transmissão desses saberes para as gerações futuras (Carvalho, 2011). Esse princípio encontrou recentemente repercussão mundial, tendo sido aprovado em 2003 na Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial. Esse património cultural imaterial, transmitido de geração em geração, é constantemente recriado pelas comunidades e grupos em função do seu meio, da sua interacção com a natureza e da sua história, inculcando-lhes um sentimento de identidade e de continuidade, contribuindo, desse modo, para a promoção do respeito pela diversidade cultural e pela criatividade humana. (UNESCO, 2003:3). Lowenthal (1985) argumenta que o património é uma forma de adquirir e sentir uma sensação de história, não dependendo da fisicalidade de um objecto ou lugar:

“Heritage (...) is a cultural process that engages with acts of remembering that work to create ways to understand and engage with the present, and the sites themselves are cultural tools that can facilitate, but are not necessarily vital for, this process” (Smith, 2006:44)

No campo das políticas do património nacional, passos significativos têm sido dados no sentido de reconhecer a preservação do património cultural como um processo de responsabilidade partilhada, concertada e participada por um leque diverso de parceiros. Neste leque incluem-se as instituições ligadas ao património, mas também as ONG, o sector privado, os grupos e as comunidades, entre outros. No panorama internacional podem ser referidos pelo menos dois documentos que dão corpo a esta tendência e que foram ratificados e aprovados pelo Estado português. É o caso da Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial de 2003²¹, da UNESCO, e a Convenção-Quadro do Conselho da Europa Relativa ao Valor do Património Cultural para a Sociedade, de 2005. A Convenção de 2003, em particular, tem tido um impacto significativo ao chamar a atenção para o envolvimento das comunidades e grupos nos processos de salvaguarda do património cultural imaterial. O desenvolvimento dos chamados inventários participativos tem sido, porventura, uma das consequências mais evidentes desta Convenção, ainda que por “participação” se subentenda, em muitos casos, apenas a mera consulta aos grupos e/ou comunidades, sem explorar níveis mais aprofundados de colaboração. Significa que se avançou na direcção de um novo modelo de gestão do património, mas a sua implementação constitui para muitos dos envolvidos uma novidade, sejam especialistas ou não-especialistas, o que traz uma complexidade acrescida do ponto de vista da sua exequibilidade nos moldes a que se propõe. Não obstante, em ambas as Convenções referidas não é perceptível uma definição do conceito de participação e em que moldes se pode concretizar. Daí que se possa falar em diversos modelos de participação e envolvimento das comunidades e grupos na salvaguarda dos patrimónios.

Em Portugal a preservação do património cultural e natural português tem sido objecto de várias propostas de soluções e discussões. Tendo por base um conjunto de recomendações internacionais e de legislação produzida pelo Estado português (Barbosa, 1998:25), sofrendo modificações conceptuais, actualizações e adaptações ao longo do tempo desde os seus primórdios legislativos em finais do séc. XIX²² até inícios do séc. XXI. A grande maioria das normas internacionais pertinentes para o direito do património cultural surgem em convenções internacionais. Direito internacional é considerado direito infraconstitucional na medida em que deve respeitar as normas e princípios constitucionais.

Os regimes jurídicos incidentes sobre o património cultural têm vindo a espelhar uma expansão permanente e alargamento ao nível dos bens culturais objecto de protecção. Miranda (2006), considera que os vários regimes políticos estão ligados a modelos de política cultural diversos, oscilações entre ministério, secretaria da cultura. Na sua evolução, destaca-se o ano de 1932, com vários diplomas e decretos sobre o património cultural, como o Decreto n.º20.985, de 7 de Março, que, reorganizando o Serviço de Belas Artes e criando o Conselho Superior de Belas Artes foi o primeiro diploma que estabelece um regime minimamente elaborado e articulado de protecção do património artístico, histórico e arqueológico. Este regime dos anos 1930, com base no disposto do n.º2 do art.113.º da actual LPC, manteve-se em vigor até ao ano de 2009.

²¹ Foi ratificada por Portugal em 2008, tendo sido aprovada, no seguimento desta Convenção, e em desenvolvimento da Lei de Bases do Património Cultural de 2001, o mencionado Decreto-Lei n.º139/2009, de 15 de junho, que contém o regime jurídico do património cultural imaterial.

²² Decreto de 9 de Dezembro de 1898 que aprovou o Plano Orgânico dos Serviços dos Monumentos nacionais

A protecção e valorização do património cultural é, desde a revisão constitucional de 1989, e nos termos do artigo 9.º al. e), uma tarefa fundamental do Estado. A valorização, enriquecimento do património é um dever de todos os cidadãos e tarefa da comunidade cívica e da comunidade estadual de acordo com o n.º1 e n.º2 do art. 3.º da actual Lei do Património Cultural (LPC), Lei n.º107/2001, de 8 de Setembro, onde se lê: "deve o Estado assegurar a transmissão de uma herança nacional cuja continuidade e enriquecimento unirá as gerações num percurso civilizacional singular". O património cultural, enquanto dever fundamental de todos (art.78.º, n.1, na Constituição), desdobra-se em três deveres fundamentais: preservação, defesa e valorização.

O património cultural, de acordo com o artigo 1.º da LPC, integra monumentos, conjuntos, locais de interesse ou sítios. O artigo 15.º da LPC, n.º1, integra no património natural: monumentos naturais; formações geológicas e fisiográficas; zonas ou sítios naturais. A classificação dos bens culturais de interesse nacional, regional e municipal tem diferentes tutelas estipuladas no art. 94.º da legislação que regula o património cultural.

A Lei n.º13/85²³ de 6 de Julho foi a primeira a alargar o âmbito do património cultural aos bens imateriais sem suporte físico ou material. Em finais do séc. XX, mais propriamente em 1996, é organizada uma comissão com especialistas, presidida pelo professor José Manuel Sérvulo Correia, com o objectivo de apresentar um projecto de proposta de lei de bases do património cultural. Assim sendo, estes trabalhos legislativos dão origem à Lei n.º107/2001, de 8 de Setembro (Lei de Bases do Património Cultural), em 2001, que vem corrigir e ampliar o regime jurídico dos bens patrimoniais contido na lei de 1985.

A nível de estrutura, está dividida em 12 títulos, remetendo por um lado para legislação especial a disciplina de diversos regimes especiais, e, por outro, para numerosa e variada regulamentação de desenvolvimento a sua aplicação. Ou seja, não reside nela, apesar de conter o quadro básico da disciplina jurídica de todo o património cultural, toda a disciplina legal dos bens culturais (Nabais, 2010:154).

A LPC remete para o direito internacional a definição das categorias dos bens culturais imóveis, o significado e alcance da classificação de património mundial (art.15, n.º1 e 7) como bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objecto de especial protecção e valorização. Esta noção reflecte uma certa restrição do que se entende por património cultural, ao excluir o património natural ou ambiental ao arrepio do que fazem os ordenamentos próximos do nosso (francês, italiano, alemão), e a própria Convenção da UNESCO.

A actual LPC remete para o direito internacional tanto na definição das categorias dos bens culturais materiais (móveis e imóveis²⁴) e imateriais, como no significado da classificação de património mundial, tendo estabelecido que a inclusão de imóveis na lista do património mundial implica a sua integração na lista dos bens classificados como de interesse nacional.

O art. 94.º da LPC estabelece a diferenciação entre bens culturais de interesse nacional, regional e municipal, que recebem diferentes tutelas. Por bens de interesse nacional mais importante entende-se o valor cultural de significado para a Nação; os bens de interesse público representam bens de interesse nacional, embora para eles o regime de protecção inerente à classificação como de interesse nacional se mostre desproporcionado (art.15.º, n.º5 da LPC); e, por último, os bens de interesse municipal - art.15.º n.º6 LPC.

²³ Os decretos continuam a invocar o Decreto de 1932; anulada pela LPC de 2001

²⁴ Monumentos, conjuntos e sítios.

A LPC define dois níveis de protecção dos bens culturais: a inventariação e classificação. O art.6º do Decreto-Lei n.º139/2009, apresenta a protecção do património cultural imaterial que passará fundamentalmente pela respectiva inventariação e pelo "levantamento, participado, sistemático, actualizado e tendencialmente exaustivo" das manifestações do património cultural imaterial de modo a permitir o respectivo inventário".

A actual LPC procede a uma clara distinção entre património cultural (ou bens culturais em sentido lato), integrado pelos bens culturais materiais e imateriais, e bens culturais (em sentido estrito, constituído pelos bens culturais materiais que "representem testemunho material com valor de civilização ou de cultura".

O Decreto n.º309/2009, de 23 de Outubro, veio estabelecer o procedimento de classificação dos bens imóveis de interesse cultural, bem como o regime jurídico das zonas de protecção e do plano de pormenor de salvaguarda, entrando em vigor em 2010. Por sua vez, o Decreto-lei n.º139/2009 de 15 de Junho (Património Cultural Imaterial) - estabelece o regime jurídico dos estudos, projectos, relatórios, obras ou intervenção sobre os bens culturais classificados, ou em vias de classificação, de interesse nacional, público e municipal.

O que é classificado como património, por que razões é classificado como tal, quem decide o que deve (ou não) ser conservado, o progressivo alargamento da classificação de bens patrimoniais e do que é englobado na noção de património, são algumas das questões perenes de reflexão quando se fala sobre património. Assim sendo, pode-se conceber o Património como uma "construção social e historiograficamente determinada e passível de revisão" (Torrico, 2006:22). Le Corbusier (1941:58), no princípio 66 da *Carta de Atenas*²⁵, afirma que nem tudo que é passado tem, por definição, direito à perenidade; convém escolher com sabedoria o que deve ser respeitado.

De acordo com Smith (2006), o que se entende e classifica como património é sempre o resultado de um processo de negociações em torno da identidade cultural, da memória colectiva e individual e de um quadro axiológico sócio-cultural constituído por valores estéticos, memoriais, sociais, urbanos, científicos. O que é actualmente classificado e concebido como património nem sempre o foi. Os critérios e as concepções variam consoante os contextos. O que se considera como património depende sempre de processos de construção, selecção, exclusão enraizados em determinados contextos, obedecendo a determinados valores, intenções e prioridades, nunca sendo, por isso, actos arbitrários (Peralta e Anico, 2006). Daí considerar-se todo o património enquanto processo cultural (Smith, 2006) datado e deliberado. Efectivamente, o que hoje é por vezes reclamado como "bem comum" foi em momentos votado ao abandono (Viana, 2006). Muito do que antigamente seria considerado velharias ou objectos/estruturas sem interesse é visto na actualidade como elemento integrante do dito património, como testemunho e reforço identitário das comunidades. Esta perspectiva é também salientada por Almeida (1998:13):

"Tudo aquilo que designamos por património cultural, por exemplo, foi criado num quadro mental de conjuntura, quantas vezes emotiva ou emocional, e tendo-o como referente de sensibilidade e de gosto - quantas vezes até de significado - o património é uma herança difícil de enquadrar no nosso quotidiano. (...) A passagem do funcional ao decorativo testemunhal é um percurso inevitável

²⁵ Manifesto urbanístico resultante do IV Congresso Internacional de Arquitectura Moderna, realizado em na capital helénica em 1933.

porque todo o património exerceu uma função no momento da sua criação e com o devir do tempo tornou-se, irremediavelmente, num testemunho a que só a nossa leitura dá algum sentido”

A vastidão do que se considera patrimonializável também suscita alguns problemas, relacionados com a sua preservação e reutilização, bem como os meios humanos e financeiros requeridos para o efeito (Mendes, 2009). O que por sua vez desencadeia reflexões sobre os custos da manutenção, a inadaptação às necessidades actuais, a acção paralisante sobre os grandes projectos de ordenamento do território e as dialécticas de destruição e substituição por novos edifícios. Os perigos da comercialização, abuso e exaustão dos referentes simbólicos conduzem, por vezes, à transformação das identidades mais em produtos de mercado do que enquanto sentimento (Viana, 2006:150). Durante os anos 1980s, surge uma crítica à massificação do turismo em torno do património, entendido numa vertente de simples entretenimento. Este fenómeno tem vindo a ser designado como *disneyficação* do turismo e, conseqüentemente, da interpretação e fabricação do património (Smith, 2006:33), derivado do abuso fetichista das classificações patrimoniais. Deste fenómeno resulta uma exaustão do quadro de referências simbólicas deste património, da sua descontextualização e artificialismo do seu uso. Quanto a este último aspecto relacionado com o uso e apropriação do património para determinados fins, salientem-se as considerações filosóficas do que Marx e Engels chamaram de ideologia, isto é, um subproduto do contexto socioeconómico destinado a servir a interesses particulares. Uma visão semelhante é partilhada por Kaplan (2006:63):

“Heritage is, and has always been, an ideological and symbolic construction, submitted to and influenced by the historical, political and social frameworks in which cultural meanings are produced and interpreted”

Smith (2006) defende que um discurso patrimonial autorizado (AHD)²⁶, ao privilegiar a estética, o valor científico e a fisicalidade do património, disfarça o trabalho político e cultural real subjacente ao processo patrimonial enquanto processo cultural subjectivo que continuamente cria e recria uma vasta gama de relações sociais, valores e sentidos sobre o passado e o presente. Este discurso autorizado identifica as autoridades legítimas²⁷ sobre o passado, concebendo uma ideia de património como herança com valor intrínseco. A autora critica este discurso na medida em que o considera como uma visão elitista do passado e do património, ofuscando outras interpretações, pontos de vista e memórias de determinados grupos sociais (as mulheres, comunidades indígenas, comunidade negra, classe operária, etc). O que está ausente deste discurso é um sentido dinâmico de entender o património como experiência sentida, vivida e edificada pelos não-especialistas, ou seja, pelas comunidades. Smith (2006) questiona, assim, uma perspectiva objetivista sobre este discurso autoritário em relação aos bens patrimoniais. A autora amplifica a noção de património

²⁶ No original, *authorized heritage discourse* (AHD)

²⁷ Destaque-se a influência internacional de organizações como a UNESCO e o ICOMOS que podem ser entendidas como AHD tendo em conta que definem a noção de património, por que razão é significante e como deve ser usado e conservado.

conotado com o lado físico e monumental, considerando que o património não é objecto mas sim mentalidade. Assim sendo, na óptica desta forma de conhecer e ver, todo o património se torna, num sentido, intangível:

“(…) while there may be a physical reality or aspect to heritage, any knowledge of it can only ever be understood within the discourses we construct about it. Moreover, the consequences of heritage are real, and have real power in many people’s lives, but how the heritage process is conceived and understood cannot be assumed to necessarily have universal validity or reality.” (Smith, 2006:54)

O aumento das preocupações em torno do património e da sua conservação está intimamente conotado com as consequências massificadoras que advêm da globalização. É perante a sensação de perda, ameaça e risco que se coloca ênfase na valorização e conservação dos bens patrimoniais (Lowenthal, 1998). Num contexto de rápidas transformações e mudanças, o património, enquanto âncora de identidade (Anico e Peralta, 2009), surge como recurso eficaz ao assegurar uma ideia de continuidade e estabilidade das populações.

Silva (2006) considera que a valorização do património faz com que, um pouco por todo o lado, surjam acções, programas e iniciativas que visem recuperar e conservar esses legados locais numa imersão da globalização. Essas estratégias, asseguradas normalmente por associações turísticas locais pró-património, que garantem a conservação, divulgação e importância de determinados bens culturais, são normalmente tecidas em torno de uma rentabilidade económica e simbólica que contribui e influencia o desenvolvimento local. As próprias populações tornam-se também elas mais conscientes do conjunto. Segundo Silva (2006:130-131) este desenvolvimento das localidades e dos seus núcleos culturais articula-se com o contexto global:

"o forte apego ao local, impulsionado, não raras vezes, pelos poderes locais, articula-se, assim, com a multiplicação das relações com o exterior, verificando-se, por um lado, uma abertura ao espaço global e, por outro, o aparecimento de novos espaços de enraizamento, geralmente mediante um investimento em factos históricos de base territorial, como forma de afirmação da diferença e de negociação de um posicionamento favorável no novo espaço cultural e económico global."

O património reveste-se, assim, de um valor estratégico de reforço de identidades que estimula o fortalecimento do sentido de perspectivação do grupo, através da afirmação da sua diferença face a outros grupos por meio de heranças culturais e sociais postas em destaque (Peralta e Anico, 2006). O que se considera património no sentido simbólico permite criar laços de coesão, integração de grupo, fornecendo referências estáveis para, e dentro, dos grupos. O sentimento de reconhecimento e identificação destas referências numa determinada comunidade faz com que o património permita manter e preservar as fronteiras diferenciadoras de uma "comunidade imaginada" (Anderson, 1983). São esses mesmos baluartes do passado que sustentam um determinado universo/microcosmos que se conhece e a partir do qual se projecta e se forja um determinado futuro (Peralta e Anico, 2006).

Em suma, na perspectiva de Torrico (2006), surge assim uma nova concepção do património como essência que “não é apenas de todos, como também nos representa a todos, à comunidade na sua totalidade, tanto no seu devir histórico como no seu presente” (2006:27). O apego ao património como pilar de sustentação histórica das comunidades, localidades, países, vem colocar em destaque a relação que o conceito de património mantém com a noção de identidade(s) culturais. De acordo com Homs (2002:17), a descoberta do património estimula a consciência crítica sobre as nossas crenças e a nossa identidade.

2) Identidade(s): plural e singular

Intimamente relacionado com o conceito de Património está a noção de Identidade (Peralta e Anico, 2006). A identidade pode ser vista como “essência” de um determinado colectivo humano, reconhecimento e pertença, e o património como a sua manifestação “natural”, que sobrevive ao decurso do tempo e o qual é preciso resgatar e preservar a todo o custo. De acordo com Peralta e Anico (2006:xvi), património e identidade são noções que se confundem, que se remetem entre si e que se plasmam com uma outra, a de *cultura*.

Peixoto (2006), sublinha a relação simbiótica entre identidade e património na medida em que a identidade é reforçada e solidificada por um património reconhecível e consensual, enquanto o património terá maior peso e autenticidade se derivar de uma identidade dramatizada ou sublimada. Ou seja, o património objectifica e revigora a identidade e a identidade glorifica e canoniza o património (Peixoto, 2006:65). O autor considera que “uma identidade vivida e partilhada é inimiga da formação de um património” e que “a identidade mata o património” (2006:66), na medida em que não faz sentido tentar resgatar ou manter vivas práticas que perderam a sua utilização e sentido num presente devido ao facto de a identidade estar permanentemente em transformação. A compatibilidade existente entre os conceitos dá-se somente quando se assume o património como enaltecimento do que passou em relação ao presente:

“A noção de património remete para a ideia de bens comuns que desapareceram ou perderam a sua função original, deixando de estar encaixado no quotidiano, e que adquirem, assim, um novo estatuto de protecção e exibição que imprime a necessidade de inscrever na memória colectiva algo que corre o risco de se perder. Neste contexto, “a “descoberta” de um património corresponde ao anúncio da morte de uma identidade”

Peixoto (2006:73)

A identidade, na sua global complexidade simbólica, parece ser uma dessas noções sem história (Moreira, 2006:15). Enquanto processo contínuo de formação e transformações, estende-se para além da questão das identidades humanas (Moreira, 2006:16). As interrogações em torno da questão identitária, do que define o Eu em comparação com o Outro num discurso de alteridade enquanto conhecimento interior e exterior, reflectem-se primitivamente na filosofia pré-socrática em torno da conjugação entre

mudança e identidade. A sua aproximação das interrogações actuais das ciências sociais e humanas é formulada pelos empiristas dos séculos XVII e XVIII John Locke e David Hume.

As construções identitárias são fenómenos complexos, pluridisciplinares, alvo de várias abordagens por uma variedade de disciplinas no âmbito das ciências sociais (Falk, 2000). No âmbito da Antropologia cultural (Margaret Mead, Abraham Kardiner), estudam-se os laços entre os modelos culturais de uma sociedade e os tipos de personalidade dos indivíduos que os integravam. Veja-se o trabalho de Erikson (1950) sobre o papel das interações sociais na construção da personalidade, ao qual é atribuída a expressão “crise de identidade” (Moreira, 2006:17). Uma abordagem antropológica que relaciona e estuda o conceito de identificação em relação à noção de etnicidade encontra-se em Gordon W. Allport (1954)²⁸ - pioneira na associação entre identificação e etnicidade. No campo da Sociologia, Nelson Foote (1950) destaca-se pela teoria dos papéis. Para Foote, a identificação é o processo que permite compreender porque é que procuramos desempenhar um determinado papel (Moreira, 2006:17). É através do interaccionismo simbólico que o conceito de Identidade ganha lugar de destaque no vocabulário das ciências sociais ao forjar a consciência que o indivíduo tem de si próprio, sobretudo a partir da década de 1960²⁹.

Contudo, a vasta utilização do conceito de Identidade não implica a sua harmonização quanto à sua definição (Carvalho e Ramoa, 2000:9). A identidade deve ser vista na sua essência dinâmica como processo dinâmico de negociação radicado no presente que integra as diferentes experiências do indivíduo na sua interacção com o mundo que o rodeia, com as estruturas sociais, e com os Outros (Carvalho e Ramoa, 2000). A identidade cultural no campo das ciências sociais é abordada na sua polissemia e fluidez, sujeita a numerosas definições e interpretações que torna difícil a sua caracterização/definição. Segundo Cucho (1999), a identidade constrói-se num processo contínuo de formação e transformações, construindo-se e reconstruindo-se constantemente no quadro das trocas sociais. A dialéctica e as tensões entre o privado e o público, o eu e o outro, entre sujeito e objecto, entre o inato e o adquirido, o envolvimento exterior e interior polvilham os discursos sobre a identidade enquanto conceito marcado pela incompletude. Daí a sua plasticidade, dinamismo, contingência e impureza. Entendendo as identidades como realidades existenciais (Moreira, 2006:16), não são, por isso, essências definitivas e sempre estáveis. Enquanto construção social (Prats, 1997), uma mesma identidade pode ter várias versões. A identidade é sempre estabelecida e pensada no discurso de alteridade, uma operação baseada no jogo de semelhanças e diferenças, em relação com o outro numa lógica de identificação vs. diferenciação. Segundo Cucho (1999:136), as noções de cultura e de identidade cultural não devem ser confundidas:

“No limite, a cultura pode existir sem consciência identitária, ao passo que as estratégias identitárias podem manipular, e inclusivamente modificar, uma cultura que deixará de ter grande coisa em comum com o que antes era” “a identidade (...) remete para uma norma de pertença, necessariamente consciente, porque assente em oposições simbólicas”.

Tal como em Lowenthal (1998) encontramos uma concepção de património que delega para patamar secundário a sua veracidade ou testabilidade histórica, em Peralta e Anico (2006) observamos uma mesma linha de raciocínio que reflecte sobre as ficções

²⁸ A Natureza do Preconceito.

²⁹ Ver *Estigma*, de Ewin Goffman (1963).

produzidas em torno dos conceitos de património e identidade, sem um teor pejorativo dos mesmos. Não importa saber se essas imagens correspondem ou não à essência desse mesmo colectivo, pois essa essência não existe. O que importa saber não é se o património produz e/ou expressa identidade, mas antes saber se produz e/ou expressa identificação, ou seja, até que ponto motiva um determinado conjunto de pessoas a se identificarem com uma determinada ficção identitária e até que ponto essa ficção é percebida enquanto real (2006:3). Património e identidade são designados como ficções na medida em que:

“(…) ambos existem apenas em abstracto, como algo virtual, que dependem da forma como nos imaginamos a nós próprios, e somos imaginados por outros, num determinado contexto social. A identidade será, assim, a ficção do “sujeito coletivo”; o património, um instrumento simbólico ao serviço dessa ficção” (Peralta e Anico, 2006:2). As identidades reivindicam autenticidades, por vezes ficcionando-as, “inventam tradições”. Toda a identidade é uma mitologia: fascínio e descanso por algo que nos supera, ampara, exige e dá significado (Peralta e Anico:xiv).

Neste parâmetro pode-se relacionar a visão do património e da identidade como ficções com duas noções: a de *comunidades imaginadas* (Anderson, 1983), e a de *tradições inventadas* (Hobsbawm e Ranger, 1983). Quanto à primeira, Anderson defende que uma nação é construída por um grupo de pessoas/comunidade enquanto discurso e representação através da partilha e do reconhecimento de um conjunto de narrativas, tradições, crenças e símbolos que forjam uma ideia de continuidade e de autenticidade. A segunda, remete para um fenómeno comum que se verifica em circunstâncias nas quais se experienciam mudanças rápidas na sociedade, as quais enfraquecem ou destroem os padrões sociais das sociedades antigas que permitem criar mecanismos de identificação no seio das comunidades e que conduz, assim, à emergência de tradições ficcionadas. Hobsbawm e Ranger (1983) são os representantes mais notórios da corrente de pensamento sobre a memória e as tradições deliberadamente inventadas e difundidas pela esfera política³⁰.

Tal como foi abordado em relação ao património em contextos de risco e ameaça à sua existência, de acordo com Hall (1992:7), é perante os momentos de “crise de identidade” e de ruptura com as referências tradicionais que a problemática em torno da definição identitária se torna tópico de questão e reflexão. As identidades tradicionais são gradualmente substituídas por novas identidades espartilhadas, múltiplas, susceptíveis de albergar visões e concepções por vezes contraditórias. Multiplicam-se os sistemas de significação e representação cultural, por vezes identificações temporárias que se sintonizam e se fundamentam no próprio fluxo de mudanças rápidas e constantes que caracterizam as sociedades pós-modernas na era da globalização. Perde-se a estabilidade das paisagens culturais até então sólidas e reconhecidas e do sentido de pertença do eu em relação a elas. Embora, afirmar que num passado a questão identitária conhecia total consenso e harmonia e coesão seja uma forma simplificada de traçar um antes e um depois das mudanças identitárias (Hall, 1992:24).

³⁰ Smith (2006) refere uma atenção crítica que se debruça sobre a forma como as ideologias nacionalistas e as identidades nacionais se articulam, de forma consciente ou inconsciente com o património.

Na linha de pensamento de autores como Harvey (1989) e Giddens (1990), Hall (1992:8) utiliza a noção de descentramento (ou deslocamento), usada por Laclau (1990), para se referir ao processo que se desenvolve desde finais do séc. XX sobre os efeitos da pós-modernidade repercutidos na esfera identitária.

De acordo com Hall (1992), ao conceber a pós-modernidade como um tempo marcado pela descontinuidade, fragmentação e ruptura, é possível traçar três possíveis consequências da globalização sobre as identidades culturais: a desintegração por causa da crescente homogeneização cultural; o reforço pela resistência à globalização; e a emergência de novas identidades como matérias híbridas. Com base num conjunto de transformações históricas delimitadas entre o século XVI e finais do século XX, Hall (1997:10) defende três concepções de identidade distintas: o sujeito do Iluminismo; o sujeito sociológico; e o sujeito pós-moderno.

O nascimento do indivíduo soberano entre o Humanismo Renascentista do século XVI e o Iluminismo do séc XVIII inaugura uma noção de indivíduo totalmente unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de acção. A segunda concepção, o sujeito sociológico, remete para as mudanças decorrentes da crescente complexidade do mundo moderno. Neste sentido, passa-se a entender o núcleo interno como sendo formado numa relação com o exterior, com a cultura e contexto, onde a identidade preenche o espaço entre o "interior" e "exterior", sendo formada na interacção entre o Eu e a sociedade, de acordo com uma concepção sociológica. A época moderna fez surgir uma forma nova e decisiva de individualismo que liberta os indivíduos dos seus apoios estáveis nas tradições e estruturas, um corte com a crença em algo divinamente pré-estabelecido. Em terceiro e último lugar, a pós-modernidade remete para a ausência de uma identidade fixa ou permanente. Deste modo, a identidade é entendida como uma essência móvel, diferentes em diferentes momentos, sem serem unificadas ao redor. A ideia de fragmentação da idade moderna não se deve simplesmente à sua desagregação mas também ao seu deslocamento (Hall, 1997:34). Este deslocamento é desdobrado em cinco descentramentos da identidade ao longo da história que são abordados por Stuart Hall (1997). A identidade pode ser, por isso, entendida como algo formado ao longo do tempo através de processos inconscientes e não algo inato existente na consciência no momento do nascimento (Hall, 1997:38).

Na emergência de um tempo cada vez mais rápido onde o conhecimento, as tradições e o património são cada vez mais divulgados, memória e história entram num campo de activação. A identidade passou a ser uma questão cada vez mais abordada e problematizada, face à destruição das identidades tradicionais e à necessidade de existirem baluartes de identidade colectiva (Miztal, 2003). A concepção pós-moderna da identidade encara-a enquanto conceito fluido, fragmentado, plural, território de múltiplas influências e multidimensional.

A relação entre património, identidade e memória é interligada por Smith (2006). Analisados os conceitos de Património e Identidade, torna-se agora crucial falar sobre o que se entende por Memória, social e colectiva, e da forma como este conceito se relaciona com a conservação, classificação de um determinado património e sua transmissão às gerações futuras, e da forma como serve de plataforma à configuração de Identidade(s).

3) Memória Social e Colectiva

São raras as palavras tão banalizadas como memória (Traverso, 2012). Enquanto conceito complexo e plural, tem sido vastamente abordado desde a Antiguidade Clássica e apropriada como objecto de estudo não só para dar conta do funcionamento de organismos vivos e de máquinas, mas também da sociedade, da história, da cultura, da arte, da política e da literatura.

A arte de contar histórias, de recorrer a processos inventivos entre ficção e realidade polvilha a literatura e o pensamento de uma vasta gama de autores nas mais diversificadas áreas socioculturais. Ao longo do tempo, vários são os estudos que procuram tecer teorias interpretativas sobre o acto de recordar e sobre a sua relação com outros conceitos. Deste modo, encontramos estudos sobre a ligação entre Memória e Tempo em Thomas Hobbes; da relação entre História, Memória e Narrativa, em Paul Ricoeur; ou sobre a Memória, Tempo e Filosofia, em Henri Bergson. Na literatura, as questões relacionadas com a memória são abordadas por autores como Virginia Woolf, Marcel Proust, Honoré de Balzac e Gustave Flaubert.

Tendo as suas raízes etimológicas na mitologia grega, a memória, do grego *mnēmē*³¹, está associada à deusa Mnemosine, mãe de nove musas cujo nome simboliza o poder da imaginação, representativo da actividade cultural (Misztal, 2003). Os gregos viam a cultura baseada na memória, sendo ela própria uma personificação da memória (Misztal, 2003). Sócrates, Platão e Aristóteles conceberam-na em torno de uma concepção mística e divinatória³². Na Civilização Romana, a memória era encarada como uma ferramenta pedagógica e de reflexão (Misztal, 2003). A transmissão oral, que se manteve já depois da invenção da impressão em 1450s, afirmou-se como uma das formas perenes de preservar conhecimento na Idade Média. Num período pré-moderno, a relação entre memória e conhecimento alterou-se, levando a uma gradual erosão do valor da memória como área científica (Misztal, 2003:35).

Os séculos XVIII e XIX marcam um período da história da memória influenciado por factores como os desenvolvimentos tecnológicos, o surgimento e incremento de uma classe média alfabetizada e uma gradual secularização conceptual da memória (face a uma perspectiva religiosa), bem como o processo de industrialização e urbanização, e a emergência dos Estados-Nação (Misztal, 2003:37). Os finais de Oitocentos e inícios do século XX assinalam uma ruptura com as formas tradicionais de memória, um questionamento destas e uma crise de memória que se manifestava numa sensação de ansiedade, incerteza e rejeição do passado (Misztal, 2003:44). Sublinha-se o impacto da 1.ª Guerra Mundial, que Walter Benjamin (1968) considera como um momento decisivo a longo termo. O período entre guerras inaugura a abordagem da memória no campo sociológico com a publicação de *Les Cadres Sociaux de la Memoire* (1924) de Maurice Halbwachs. Mencionem-se também os primeiros estudos empíricos acerca dos mecanismos subjacentes à memória por Henri Bergson (1896), Sigmund Freud (1899) e Hermann Ebbinghaus (1913).

³¹ Na acepção de lembrança, recordação.

³² De acordo com Le Goff (1992:65), citado por Misztal (2003:31), “the greatest Greek philosophers never fully succeeded in reconciling memory and history”. Na linha aristotélica, de que não existe pensamento sem imagem, Simonides de Ceos é um nome fundamental sobre a arte da memória e a construção de imagens mentais.

A memória enquanto área de estudo ganha o seu maior destaque no campo das ciências sociais a partir dos anos 70, embora esteja presente de forma subliminar em trabalhos anteriores³³. A memória ganhou terreno no campo académico enquanto dimensão fundamental relacionada com as noções de história e identidade, como um sentido do Eu. Desde a década de 1980 que os estudos sobre a memória têm vindo a ganhar terreno ao monopólio da história (Misztal, 2003) em estudos³⁴ que enveredam pela multiplicidade da invenção das tradições e memórias.

De acordo com Silva (2006), o interesse das ciências sociais pelo conceito de memória social é especialmente emergente a partir das décadas de 1980 e 1990, acompanhado de uma tendência que se consubstancia num culto dos objectos do passado. Este último coincide com um interesse social na recordação de acontecimentos-chave das sociedades ocidentais que Misztal (2003:2) designou como *febre comemorativa* na sua dimensão performativa de celebrações e comemorações coletivas (Connerton, 1991). A memória social pode ser vista como expressão de uma experiência colectiva que identifica um grupo, dando-lhe um sentido do passado e definindo as suas aspirações para o futuro (Fentress e Wickham, 1992:41). Misztal, 2003:133).

A recente ascensão da Memória enquanto tópico de reflexão filosófica (Bernecker & Michaelian, 2017) emerge como tendência a partir dos finais dos anos 1990, relacionando-se, de modo cada vez mais interdisciplinar, com áreas como a Psicologia e a Ciências da Memória. Em termos conceptuais, os seus significados e sentidos são plurais e complexos. Quando falamos de memória, surgem-nos algumas questões que são sublinhadas por Godinho (2012:15):

“Afinal de que falamos quando falamos de memória - social, colectiva, histórica? Referimo-nos aos seus formatos materiais ou evanescentes, à sua remissão para o passado, aos seus reflexos no presente? Porque se erguem lugares de memória ao mesmo tempo que desaparecem os meios de memória?”

A memória pode ser entendida como um processo selectivo (Todorov, 1998) e cultural (Smith, 2006), enquanto essência que se recorda e que se esquece, realçando que nada está definitivamente congelado (Catroga, 2015). É, por isso, maleável, susceptível às mudanças temporais e históricas. Sobre esta maleabilidade na construção das recordações, Fentress e Wickham (1992:112) consideram que a memória pode sofrer alterações ao longo do tempo pela integração de novos discursos ou conhecimentos, e será sempre seleccionada a partir de um conjunto potencialmente infindável de memórias possíveis, pelo seu contributo para a construção da identidade e das relações sociais. Ferreira (2016:119) sublinha a influência do tempo presente nesse processo de selecção e reconstrução:

“O trabalho da memória cria e recria o passado de forma complexa e por vezes contraditória. Encontrando-se associado a um processo de reconstrução, nada é recordado sem ser reconstruído e sem ser evocado a partir do presente, resultando o acto de recordar de uma reflexão, que é tanto individual como colectiva, dependendo da partilha de valores sentimentos comuns a um grupo”

³³ D.H Mead (1932) defendeu que o passado é uma construção de e no presente.

³⁴ *Remaking America: Public Memory, Commemoration and Patriotism in the Twentieth Century* (1992) de J. Bodnar.

Competiu a Halbwachs (1925) a introdução do conceito de memória colectiva nas ciências sociais, sendo um dos primeiros a explorar a forma como as preocupações do presente moldam a forma como nos lembramos do passado. Sob a influência das teorias sociológicas de Durkheim, inaugura uma conceptualização da memória enquanto fenómeno eminentemente colectivo. Ao rejeitar a concepção tradicional de memória como impressão na mente humana, fundamentando-a a partir da interacção social que os indivíduos estabelecem, Halbwachs faz depender as memórias individuais inteiramente de padrões colectivos. De acordo com Halbwachs, é em sociedade que as pessoas adquirem normalmente as suas memórias. Para Halbwachs, a identidade é estável e coerente, negando a sua natureza dialógica, negocial, conflitual, intertextual. Na concepção de Halbwachs, a personalidade funda-se sempre dentro de "quadros sociais de memória" nas suas diferentes escalas: do núcleo familiar, às classes/grupos sociais e nações. A importância da memória reside na identidade que constrói (Misztal, 2003). A importância da memória reside na identidade que constrói (Misztal, 2003).

Para Halbwachs e Nora, história e memória são instâncias fundamentalmente distintas e produtoras de espaços autónomos de saber. Daí que se estabeleça uma oposição entre memória colectiva e memória histórica. A memória colectiva centra-se na tradução, corrente de pensamento contínuo no seio de cada grupo social; ou seja, o que os grupos vão fazendo do seu passado, ela evolui no próprio grupo, bem alienável e manipulável, instrumento de luta e poder, jogo afectivo e simbólico. A memória colectiva, como um passado comum que pode ser lembrado colectivamente, é tanto a memória partilhada como a representação de um passado materializado em várias práticas (Misztal, 2003:13). Por outro lado, a memória histórica representa-se num quadro de acontecimentos decorrente de um conhecimento descontínuo exterior ao próprio grupo, fonte de tradição erudita e científica, sendo uma memória colectiva do grupo de historiadores, analítica e crítica. Na perspectiva de Misztal (2003:103):

“Seeing collective memory as the creative imaging of the past in the service of the present and an imaging future, studying the fluidity of images, the commodification of memory and the acceptance of the debatability of the past have introduced a new dynamic to the interaction between memory and historiography in the representation of the past”.

Esta visão do passado enquanto artefacto do presente (Lowenthal, 1978), que é moldado pelas sensibilidades, prioridades e interrogações do presente e que se transforma em memória colectiva, é também partilhada por Traverso (2012). Os ideais de um determinado presente histórico decidem o que é ou não valorizado como património (Moreira, 1989).

Um conceito relacionado com a memória colectiva é forjado por Nora (1984;1992), que apresenta a noção de lugar de memória (*Lieu de Mémoire*) baseada numa relação entre a materialidade simbólica e funcional de certos objectos/espacos/lugares e memórias de grupos sociais e determinadas comunidades. Nora (1984) considera que os tempos actuais são marcados por uma inexistência da memória viva e portanto que a memória passou para o domínio da compreensão histórica (Misztal, 2003:103). Distingue quatro tipos de sítios de memória: os simbólicos (comemorativos, peregrinações, aniversários, emblemas); funcionais (manuais, autobiografias, associações); monumentais (cemitérios, edifícios); e topográficos (arquivos, bibliotecas, museus). Misztal (2003:105) considera que os museus são os últimos espaços onde o passado e a história se encontram. Uma das missões destas instituições culturais é

precisamente a salvaguarda da Memória, a qual surge, assim, muitas vezes associada a espaços físicos: arquivos, bibliotecas e museus que funcionam como aglomerado de registos da passagem humana pelo mundo. Santo Agostinho³⁵ descrevia a Memória como uma “uma imensa sala com os “antros e cavernas sem número” ou como “um palácio onde estão tesouros de inumeráveis imagens trazidas por percepções de toda a espécie”.

Os discursos do passado plasmam-se entre o real e a ficção, sendo as suas diversas imagens veiculadas em instituições culturais (museus) e educativas (escolas), em parques temáticos, filmes históricos, manuais escolares, discursos públicos, monumentos sem os quais os acontecimentos seriam varridos da História. Misztal (2003) considera que, quer os lugares da memória, quer as práticas mnemónicas se apresentam como locais de contestação onde os diferentes grupos se confrontam para conseguirem a veiculação das suas próprias versões da história. A contestação é, assim, uma questão central quer da memória, quer da identidade" (Misztal, 2003:45)³⁶.

A abordagem da memória, também conhecida como "teoria das políticas da memória" ou "teoria da invenção das tradições", defende a memória como construção do presente em que "as imagens do passado são estrategicamente inventadas e manipuladas por sectores dominantes da sociedade para servir as suas próprias necessidades no presente" (Misztal, 2003:56). Ou seja, o passado e a história são manipulados de acordo com os interesses dos grupos dominantes da sociedade, através de comemorações públicas, mass media, sistemas educativos e memórias oficiais. Aborda-se aqui o facto de serem inventados e criados rituais, eventos, memórias, de forma a legitimar sociedades e algumas instituições ao contribuir como factor de coesão e inculcar determinados valores na sociedade (Silva, 2006). Apesar dos recentes estudos surgidos nesta concepção da memória, *Invention of Tradition* (1983) de Hobsbawm e Ranger permanece como o trabalho de referência desta corrente teórica. Esta corrente teórica altera o foco colocado na colectividade de Halbwachs para centrar o foco nos sujeitos a quem compete esta construção da memória e das versões dos eventos passados do que se lembram, como se lembram, e as suas causas. Tradições que por vezes se julgam milenares são, por vezes, invenções de tempos recentes, com poucos séculos de existência (Misztal, 2003:57). Diferenciam-se, por isso, dos costumes das sociedades tradicionais.

A perspectiva da memória popular como confronto da ideologia dominante, tal como a perspectiva da memória sob alçada do presente, assumem que a recordação do passado é instrumental, influenciada pelos interesses do presente, conferindo-lhe uma dimensão de conflito (Misztal, 2003:61). Contudo, é menos determinista que a abordagem do presente:

“The popular memory theory points to the possibility of the construction of memory from the ‘bottom up’, as it appreciates a way of remembering and forgetting that starts with the local and the particular and then builds towards a total story” (Misztal, 2003:61)

³⁵ Agostinho, Santo. “Confissões”. Trad. SANTOS, J. Oliveira e PEREIRA, A. Ambrósio. Braga: Livraria Apostolado da Imprensa, 1990.

³⁶ Cit. Olick e Robbins (1998).

Apesar de a noção de memória popular não ser determinante no enquadramento dos trabalhos de Foucault, de acordo com Misztal (2003:63), este autor considera que a memória popular é uma forma de conhecimento colectivo típico de sociedades que não têm acesso aos meios alfabetizados para construir o passado, sendo subordinados a uma ideologia dominante, embora esta memória popular seja vista numa relação de oposição à memória dominante. O foco é colocado na relação entre a ordem hegemónica e os grupos locais e na classificação destas formas distintas de recordar como “memória pública”, “contra-memória”, “memória oposicional” e “memória não-oficial”.

A teoria da memória como um processo dinâmico de negociação aborda-a como uma construção de baixo para cima. Contesta a total instrumentalização do passado no presente, embora não refute a importância da presença do passado no presente. Põe também em causa a hegemonia do poder político sob as memórias oficiais que ditam o conteúdo das memórias como causa unicamente responsável pela modelação da história. A memória colectiva é perspectivada como factor de desenvolvimento e progresso de uma sociedade. Opõe-se à ideia de Durkheim sobre a permanência e inalteração da memória, contrapondo a ideia-chave de transformação e mudança. Esta corrente de pensamento sobre a memória não se foca nas ditas memórias comemorativas, mas sim nas narrativas dinâmicas de recontar o passado e da relação deste com o presente, numa pluralidade de histórias e versões sobre os mesmos eventos e acontecimentos. Encara a identidade com menos estabilidade e maior dinamismo:

“In other words, memory, as conceptualized by dynamics of memory approach, is never solely manipulated or durable; instead, the role of agency and the temporal dimension of memory as well as the historicity of social identities are stressed and analysed”

Misztal (2003:69)

Seguindo a linha de pensamento que relaciona as noções de Património e Identidade, a Memória, assegurando a transmissão e preservação do património, pode ser vista como âncora da identidade (Misztal, 2003). A recordação ocupa um lugar crucial na definição do indivíduo (Novick 1999), das sociedades e da forma como possibilita conceber a história, transmitir e partilhar o conhecimento, estabelecendo e reconhecendo um fundo comum usado para fazer sentido e criar laços de união. A ligação entre memória e identidade é antiga, reconhecida e explorada nas áreas da Psicologia e da Filosofia. Locke estabelece uma afinidade entre o acto de recordar e a consciência que faz de nós quem somos enquanto identidade. Sobre a relação entre identidade e memória, Silva (2006:15) considera que:

“As comunidades humanas, desde os pequenos grupos aos Estados-Nação, sempre dependeram da memória para assinalar e fortalecer o seu sentimento de pertença a um espaço simbólico e para conferir o seu sentido de continuidade ao longo do tempo”

O Nacionalismo vê a identidade com base em determinados traços partilhados, tais como a etnicidade, a cultura, a religião e a linguagem. As culturas nacionais são compostas não apenas de instituições culturais, mas também de símbolos e representações (Hall, 1997:50). Anderson (1983) argumenta que as diferenças entre as nações residem nas formas diferentes pelas quais elas são

imaginadas. Hall (1997:51), tendo este conceito de comunidades imaginadas de Anderson (1983) em conta, seleciona cinco elementos principais através dos quais se conta uma narrativa da cultura nacional: a narrativa da nação; a ênfase nas origens, na continuidade, na tradição e na intemporalidade; a invenção da tradição (Hobsbawm e Ranger, 1983).

Enquanto produto social e cultural, a memória pressupõe sempre uma relação de partilha dentro de uma determinada comunidade (Misztal, 2003:11). Funciona como sistema de representação (Hall, 1997), organização e mediação cultural do acto mental de recordar. Deve, e tem de ser, articulada para ser capaz de ser transmitida, sendo institucionalizada a partir de formas culturais, da repetição de padrões e práticas regulares, como comemorações, cerimónias, festivais e rituais. Estudos mais comuns sobre esta relação entre identidade e memória surgiram de forma mais intensa a partir da 2ª Guerra Mundial como uma forma de lidar com o legado deixado pelo conflito internacional, sobretudo em relação aos traumas do Holocausto (Misztal, 2003). A emergência de estudos entre identidades nacionais e memória é também evidente em casos de ruptura radical entre nações e configurações territoriais, como no caso dos Estados Comunistas do Bloco de Leste com a derrocada da União Soviética no início dos anos 1990.

Tal como se viu quanto aos conceitos anteriores de Património e Identidade, a aceleração dos tempos é também factor corrosivo da memória. As rupturas provocadas pela aceleração e compressão das sociedades contemporâneas no espaço e no tempo e a perda de referências colectivas têm conduzido ao definhamento das grandes memórias organizadoras e à diluição de identidades holísticas extensas. É cada vez mais concedido destaque ao factor individualizante de uma memória partilhada, que enriquece as perspectivas dessa mesma memória (Misztal, 2003). A pós-modernidade marca-se por um espalhar de identidades e sentimentos de pertença de vários grupos de memória (Misztal, 2003). Assiste-se ao ressuscitar de memórias das comunidades locais como permanência e salvaguarda das suas identidades num mundo cada vez mais globalizado. De acordo com Catroga (2015:38), talvez se esteja a assistir não a uma desritualização e desmemorização, mas a uma ainda pouco perceptível afirmação de novos ritos e de novas formas de socializar e vivenciar memórias.

À semelhança do que aconteceu em finais do séc. XIX, os tempos actuais são também marcados por uma crise da memória que marcou os fins do séc. XX. O colapso da memória colectiva é paradoxalmente acompanhado pelo fascínio em torno da memória (Misztal, 2003:46). Esta obsessão memorial nas sociedades contemporâneas (Traverso, 2012) é apelidado por Nora (1984-93) como “Idade da Comemoração” e por Huyssen (2003) como “Cultura de Memória”. Este enaltecimento celebrativo de eventos, objectos, lugares, tradições, que se inscrevem no espaço da memória colectiva de uma sociedade (Moreira, 1989:23), serve de justificação legitimadora para classificar esse conjunto de bens materiais e imateriais e acontecimentos como património da humanidade.

Como também já foi referido quanto à *disneyficação* do património, assiste-se a uma proliferação de uma certa indústria turística de espectacularização da memória que se espelha no aumento de recriações históricas, parques temáticos, industrialização e comercialização da memória como fenómenos paralelos decorrentes dos efeitos massificadores da pós-modernidade (Misztal, 2003). Em muitas formas, a patrimonialização da história é responsável pela destruição do sentido ao desviar a análise das questões históricas implícitas (Walsh, 1997).

Os laços que mantemos com o passado foram reconfigurados devido aos processos de globalização cultural (Giddens, 1987). O passado enquanto construção social é uma construção histórica onde se substituem, acrescentam e hierarquizam elementos que se caracterizam pela sua natureza dinâmica, conflitual, selectiva e dialógica entre passado, presente e futuro (Geertz, 1973, Benjamin, 1992). A abordagem contemporânea ao estudo da memória revela-se complexa tendo por base factores como a desterritorialização da cultura, o declínio da transmissão das tradições por via oral, o aumento do papel dos media na sociedade, a desritualização da tradição e o aumento do contacto entre diferentes tradições por via da globalização (Thompson, 1996).

Enquanto fenómeno plural e complexo, procurou-se espelhar a forma como a memória, enquanto faculdade cognitiva, foi vista ao longo do tempo: da sua sacralização e concepção mítica na Antiguidade, à decorrente posição elevada de valor no período pré-Moderno como fonte de Conhecimento e Verdade, até à sua configuração na sociedade contemporânea, influenciada pelo processo de globalização, pela aceleração dos processos socioculturais e económicos que tornam a Memória cada vez mais palco de contestações, numa multiplicidade de vozes e perspectivas.

4) Os Museus: Salvaguarda do Património

Os museus desempenham um papel importante na salvaguarda de bens patrimoniais materiais e imateriais que representam uma determinada memória colectiva e social. Ao garantir a sua preservação através de várias técnicas museológicas, estas instituições culturais asseguram a transmissão desse legado histórico às gerações futuras (Moreira, 1989:23). Faria (2006), vê os museus como um dos principais meios pelos quais é possível aceder ao passado, sendo este reinterpretado e exposto:

Qual poderá ser o papel dos museus nesta reconversão dos passados históricos, nas suas diferentes dimensões: individuais, colectivas, geracionais, culturalmente múltiplas? Os museus que lidam com “passados” terão consciência de que lidam com processos de orientação, e com memórias dos visitantes e que estes reflectem mudanças sociais?

Faria (2006:59)

Godinho (2012:17) corrobora esta visão dos museus:

“(…) como refere Adriá Rodríguez quantos aos museus, eles não guardam um património colectivo e uma identidade e história partilhada, antes os constroem, assim escondendo e naturalizando a esfera pública burguesa (Rodríguez, 2012:39). Pode dizer-se que, em termos abstractos, esses repertórios podem ser activados por qualquer agente social interessado em propor uma versão da identidade e conseguir adesões para ela, o que não significa que active quem deve, mas quem pode, ou seja, em primeiro lugar, os poderes instituídos, sobretudo políticos...”

Sobre a relação entre museus e identidade, Smith (2006) considera que os museus coadjuvaram à formação de uma identidade nacional social através da compilação e organização de colecções nacionais que pretendiam apresentar as conquistas e a superioridade das nações que as possuíam. O Nacionalismo adquire assim particular importância no sentido tradicional de identidade dado pelos museus.

Para além da conservação de bens materiais patrimoniais, um dos mais recentes desafios e missões incumbidas aos museus prende-se sobretudo com o facto de serem uma das instituições mais bem posicionadas para implementar estratégias de salvaguarda do PCI³⁷ (Carvalho, 2011:101). Esta nova exigência atribuída aos espaços culturais contribui para um alargamento do campo de actuação do museu, que não se circunscreve apenas aos aspectos materiais das suas colecções, mas sim a uma visão integrada e mais completa do que se entende por património (material e imaterial). Ou seja, torna-se necessário reflectir sobre formas de revitalizar e salvaguardar património em risco de extinção sem o fazer de forma artificial. Daí, ao abraçarem estes novos desafios, os museus deverão repensar as suas metodologias, procedimentos técnicos e perfis de competências profissionais para incorporar globalmente o PCI nas suas actividades³⁸ (Carvalho, 2011:102). A autora reconhece que apenas alguns museus³⁹ poderão adequar-se a esta missão estratégica de conservação patrimonial. Estes novos museus voltam-se para as comunidades e para o território no qual se circunscrevem, envolvendo-as na sua programação e finalidades. Segundo Carvalho (2011:120):

"A trilogia: território, patrimónios e comunidade, parece ajustar-se melhor a uma aproximação ao PCI. Isto é, neste modelo, as fronteiras intrínsecas a um edifício são substituídas por uma espécie de compromisso por um determinado território, as colecções na sua forma material serão apenas uma parcela de um património mais complexo (material, imaterial, móvel, imóvel e natural) desse território e, finalmente, os visitantes não serão apenas aqueles que visitam o museu, mas toda a população, que passa a ser o enfoque principal do museu".

A "verdadeira" identidade de um espaço baseia-se na consciência da sua posição histórica, construída a partir das percepções e entendimentos das pessoas que o habitam e que o conhecem (Hooper-Greenhill, 2000:105). Enquanto espaço de comunicação (Hernández, 1998), os museus podem também apresentar temas relacionados com as práticas e tradições de uma comunidade, entre passado e futuro, como estratégia de aproximação dos museus às populações (Carvalho, 2011:153). Dar visibilidade ao PCI numa exposição implica considerar o papel das novas tecnologias⁴⁰ (para além dos elementos tradicionais: painéis, tabelas, etc.), uma vez

³⁷ Nos últimos anos, a importância da história oral (e PCI) tem-se reflectido também na constituição de arquivos em vários museus: Arquivo de Fontes Orais (Museu Municipal de Palmela); Centro de Memórias (Museu do Trabalho Michel Giacometti), Centro da Memória Oral (Museu Municipal de Faro), Arquivo de Imagem em Movimento (Museu da Fábrica da Pólvora) e o Arquivo Oral da Memória (Museu da Luz) (Carvalho, 2011:49).

³⁸ A anterior referência à história dos museus na Parte I deste Relatório reflecte o centramento destas instituições culturais em torno dos objectos, daí a ausência de referências ao imaterial na missão da maior parte dos museus (Carvalho, 2011:112).

³⁹ Dando exemplos como o museu de comunidade, o museu de sociedade, o museu de território e o ecomuseu refletem as já mencionadas transformações no âmbito da museologia e da sua adequação a uma sociedade em constante mutação. Brito (2006:49) considera que os museus de sociedade trabalham com afirmações, construções e ficções de identidades, sendo sítios de permanente questionamento quanto aos sentidos para a sua acção.

⁴⁰ O vídeo, o som e a imagem são recursos que podem enriquecer a interpretação do tema, contribuindo para a sua contextualização (ex. registo do saber-fazer, dos usos, etc.) como pela potencialidade de suscitar emoções. (Carvalho,

que oferecem amplas possibilidades para captar e comunicar o imaterial. Hooper-Greenhill (2000) considera que a cultura não é objectiva e distante, mas sim próxima e experienciada, susceptível de se criarem múltiplas visões e perspectivas, interpretações dos objectos e das colecções. Uma das possibilidades do museu é permitir dar a ver essas várias versões de eventos e memórias:

"Reclaiming and rewriting history are central issues in cultural politics, and especially in the museum. Exhibitions can open up ideas that have long been suppressed, and can make formerly invisible histories visible" (Hooper-Greenhill, 2000:19)

Walsh (1997), ao reflectir sobre o *boom* museológico nas décadas de 80 e 90 do séc. XX, argumenta que se o processo de modernização conduziu ao distanciamento entre as comunidades e o seu património, por outro, se assiste à expansão de sítios e espaços que promovem representações do passado, a uma espectacularização de bens patrimoniais e da memória. Numa sociedade contemporânea globalizada, o museu afirma-se cada vez mais como espaço *glocal* (Carvalho, 2011).

2011:154). Walsh (1997) defende que os centros patrimoniais tentam representar parte do passado de determinados sítios, monumentos através dos media pós-modernos como o som, a luminosidade, o olfacto, e até aquecimento.

III Parte: Relatório de Estágio

I) Entidade Acolhedora: Da Fábrica *Pátria* à Casa da Memória de Guimarães

A paisagem do Vale do Ave encontra-se preenchida de chaminés que rapidamente permitem associar a região à forte presença do sector secundário industrial. O concelho de Guimarães⁴¹ é um desses casos, com uma vasta e longínqua tradição fabril a nível nacional e internacional, habitualmente associado às indústrias de curtumes, têxteis e cutelarias.

A introdução do caminho de ferro em Guimarães no século XIX, a realização da Exposição Industrial de 1894 e a criação da Escola Industrial Francisco de Holanda, foram acontecimentos-chave no arranque e desenvolvimento industrial vimaranense. Nas primeiras e segundas décadas do século XX, o quadro fabril do Vale do Ave amplia-se largamente, surgindo algumas fábricas que marcaram duradouramente o tecido industrial da região. As transformações económicas vividas nas últimas décadas do século XX e transição para o séc. XXI deram origem ao encerramento de múltiplas fábricas e/ou ao deslocamento destas para a periferia da cidade. Hoje, alguns desses espaços monumentais, que outrora foram o coração económico de muitas localidades, encontram-se abandonados, degradados ou em ruínas. Com grande parte da Europa a evoluir para uma economia pós-industrial e da expansão do sector terciário, Guimarães continua a ser um concelho com grande percentagem de população activa a trabalhar no sector secundário⁴². Como efeito secundário do processo de desindustrialização, assiste-se também a um movimento que procura preservar e contextualizar as memórias fabris através do estudo e recuperação dos seus espaços arquitectónicos e dos testemunhos de antigos operários que constituem, assim, o património industrial.

A importância que a vida industrial desempenha no quotidiano e na história da cidade e da região, é notória em conversas com vimaranenses (Cortesão, 2012:10). Em meados da década de 1980, cerca de metade da população activa do concelho trabalhava no sector têxtil (Marques, 1988⁴³). Em 2008, segundo dados do Instituto Nacional de Estatística obtidos em 2010, trabalhavam nas empresas de indústria transformadoras de Guimarães cerca de 35 892 pessoas.

O espaço onde hoje se encontra instalada a Casa da Memória de Guimarães foi outrora uma fábrica. Construída na década de 1950, a Fábrica de Plásticos *Pátria*, a par da Fábrica de Plásticos *Ribeirinho*, foi uma das grandes exportadoras de material plástico a nível nacional durante os anos 50 do séc. XX. A Fábrica *Pátria*, uma indústria vimaranense com tradição na produção de pentes, ganchos, brinquedos e objectos do uso doméstico, encerrou portas em 2009. Qualquer visita guiada à Casa da Memória de Guimarães parte sempre de uma breve contextualização à história do seu espaço. Na sala de acolhimento da CDMG existe um pequeno núcleo dedicado à antiga fábrica constituído por alguns daqueles que foram os seus objectos mais icónicos de produção, acompanhado de imagens fotográficas do interior e exterior da antiga fábrica, bem como da sua planta arquitectónica e depoimentos audiovisuais de

⁴¹ Pevidém, Moreira de Cónegos e Campelos são exemplo de algumas freguesias com maior presença industrial (Cortesão, 2012:11).

⁴² Dossier de Monitores da Casa da Memória de Guimarães (2016:51, 52).

⁴³ *Quando eu nasci aquela fábrica já ali estava* (Cortesão, 2012:10).

ex-trabalhadores com o propósito de salvaguardar estas memórias e histórias para o futuro da história vimaranense. Do período em que a fábrica esteve no activo, a restante documentação existente encontra-se conservada na Casa da Memória.

Localizada na Avenida Conde de Margaride, que junta antigos e novos retalhistas, diversas habitações modernas, uma escola profissional orientada para a indústria têxtil, um hotel, na mesma rua que o antigo Mercado da cidade que deu lugar à Plataforma das Artes e ao Centro Internacional das Artes José de Guimarães (CIAJG), a Casa da Memória foi adquirida pela Câmara Municipal de Guimarães em 2012, tendo sido o projecto de recuperação e transformação do espaço fabril levado a cabo pelos arquitectos Miguel Guedes e Carlos Melo Dias, que venceram em 2010 o concurso público para a renovação da fábrica com um novo programa cultural. A adaptação de uma ruína industrial⁴⁴ para um novo uso foi feita tendo em conta a necessidade de conservar a arquitectura original do edifício e da memória histórica desse local como local de encontro entre as memórias do passado e o futuro. Assim sendo, o peso e importância do sector secundário no concelho de Guimarães não poderia ser olvidado na exposição permanente da Casa da Memória. Durante o período de estágio, pude constatar que a industrialização do Vale do Ave é um tema-chave de várias actividades, foco de visitas guiadas, tema de palestras e conferências como a *Têxtil: A Memória do Futuro*. O património industrial foi, e continua a ser, um eixo sinónimo de sustento para muitas famílias, da presença na paisagem da cidade, dos logótipos, edifícios e memórias que se têm deste, bem como da imagem da cidade.

A Casa da Memória é uma instituição cultural sob alçada da Câmara Municipal de Guimarães, sendo a sua direcção e gestão feita pela régie-cooperativa A Oficina⁴⁵, entidade municipal responsável pela programação e gestão cultural de outros espaços vimaranenses como o Centro Cultural Vila Flor (CCVF), o Teatro Oficina, e o Centro Internacional de Artes José de Guimarães (CIAJG).

A CDMG, aberta ao público em 2012, albergou até 2016 uma programação diversa (exposições⁴⁶, ensaios de dança, jantares, outros encontros sociais). Em 2014 a Câmara Municipal relançou o desafio de abertura ao público de uma instituição que ocupasse permanentemente o complexo, dando início a dois projectos complementares: a definição do enquadramento institucional da CDMG - missão, programa e objectivos -; e, a par, a concepção e produção da nova exposição permanente⁴⁷ a instalar nos hangares industriais. Para dar forma a ambos os projectos formou-se um consórcio de três empresas: Opium⁴⁸, Cabincrew⁴⁹ e Studio Andrew Howard⁵⁰.

⁴⁴ A adaptação de edifícios industriais devolutos para instituições culturais é uma prática frequente que permite preservar o património arquitectónico enquanto ao mesmo tempo permite responder melhor às necessidades de uma sociedade em transformação.

⁴⁵ Ainda antes da abertura da Casa da Memória em 2016, a Unidade Orgânica de Património e Artesanato d'A Oficina foi convocada a auxiliar a equipa de concepção do projecto da Casa da Memória na recolha de objectos antigos, encomendas a artesãos e na produção da exposição.

⁴⁶ A primeira exposição, em 2012, foi dedicada ao ciclo do linho, intitulada *Flor na Pele*, do grupo folclórico de S.Torcató.

⁴⁷ A exposição permanente contou ainda com a colaboração de artistas como Gonçalo M.Tavares, Tito Mouraz, Ana Aragão e Filip Dujardin, bem como de artesãos do concelho.

⁴⁸ Sob coordenação de Joana Menezes Fernandes, caberia a gestão do projecto, dos processos institucionais, a definição da missão, programa e objectivos, bem como a supervisão da implementação da exposição.

⁴⁹ Sob coordenação de Inês Moreira, caberia a definição dos "guiões expositivos" para a exposição permanente (pesquisa e redacção da narrativa expositiva, definição de conteúdos expositivos e criação da colecção, bem como coordenação da montagem).

⁵⁰ O desenho cenográfico da exposição, bem como o grafismo da nova instituição competiu a Andrew Howard.

Inaugurada no dia 25 de Abril de 2016, a Casa da Memória segue as linhas estratégicas de curadoria adoptadas pelo museu britânico Victoria & Albert (V&A) desde 2013/14. A diferença basilar entre ambas as instituições reside no facto de a Casa da Memória, ao contrário do objectivo de amplificação global, ter por finalidade a selecção e inclusão de objectos e narrativas concentrados num micro-território local⁵¹. Outra referência é a exposição permanente do Museu de Londres⁵².

Em termos de missão e valores, o principal objectivo subjacente à concepção da Casa da memória foi construir uma casa de cultura, muito mais do que um museu no sentido tradicional (Romualdo⁵³, 2015:33):

“A opção em focar-se em algo tão imaterial como as memórias (...) significa que o espaço expositivo foi pensado desde o início como um lugar de experiência, lugar de histórias e ideias, e não como um mostruário de objectos”

Ao entrar na CDMG, os visitantes são convidados a experienciar o espaço como se se tratasse de uma “sala de visitas” de uma grande casa que pertence, se destina e nasce fruto da comunidade em que se insere. A Casa da Memória apresenta-se, assim, como um ponto de partida para quem visite Guimarães. Um espaço onde as suas principais referências patrimoniais urbano-rurais estão representadas. No Relatório Final da Casa da Memória (2015:5), produzido pela Opium em Dezembro de 2015, define-se o papel da CDMG como o desenvolvimento de um trabalho assente em estratégias e ferramentas de mediação, comunicação e interpretação cultural e artística com base nos valores de aprendizagem, conhecimento, pertença, tolerância e diversidade. A história municipal constitui-se como o epicentro da sua programação e actividade, propondo uma articulação e redefinição dos conceitos de cultura, memória e história através de actividades que constituam exercícios de cidadania.

Enquanto instituição cultural, a Casa da Memória é um centro interpretativo⁵⁴, deslocado de uma concepção museológica tradicional. Segundo Fernandez (1999), as definições do que se entende por centro interpretativo são múltiplas. Estes espaços são por vezes considerados como instituições para a disseminação do conhecimento do património natural ou cultural, onde confluem linhas argumentativas de um discurso interpretativo pensado num determinado território e onde se plasma uma ideia de conjunto, apresentando propostas culturais, educativas e turísticas. Por outro lado, existe uma visão sobre os centros interpretativos como espaços ausentes de colecção, criados com o objectivo de valorizar e difundir o património, destinados a um vasto público. Saliente-se ainda uma outra perspectiva sobre os centros interpretativos como um tipo específico de novo museu, muitas vezes associados a

⁵¹ A recolha e selecção de objectos na exposição da CDMG adopta o formato de “Rapid Response Collecting”. Por esta estratégia entende-se uma recolha de resposta rápida proposta pelo curador Kieran Long, tendo por base uma relação directa com a realidade contemporânea (<https://www.dezeen.com/2013/12/18/rapid-response-collecting-victoria-and-albert-museum-kieran-long/>). Ou seja, trata-se de seleccionar objectos e materiais que contem uma história actual. Para tal podem ser utilizados recursos tecnológicos como o vídeo/filme, a impressão em 3D e ainda as réplicas de objectos originais. “... a memória já não está tão repleta de letras como no passado, mas mais de imagens, ícones, símbolos. Já não somos tão invadidos por visões estruturadas, sequenciais, lógicas. Somos mais invadidos por ecrans visuais, emaranhadas, soltas, dispersas” (Costa, 2012:36).

⁵² Nomeadamente, a secção dedicada ao momento contemporâneo, marcada pela sua colecção heterogénea e pela multiplicidade de suportes e formatos, bem como pela forma como estabelece a interacção com o público.

⁵³ Catálogo da CDMG (2017).

⁵⁴ São exemplos de Centros Interpretativos em Portugal o Centro Interpretativo da Cerâmica (Resende); o Ecomuseu de Barroso/Centro Interpretativo das Minas da Borralha (Salto); e o Centro de Interpretação Ambiental (Leiria).

ecomuseus e/ou localizados próximos de sítios culturais, históricos, naturais, recorrendo a diversos meios de comunicação de modo a facilitar a compreensão de determinado património.

Como foi exposto na **Parte I** deste Relatório sobre a Nova Museologia⁵⁵, ao contrário do que acontece nas instituições museológicas mais tradicionais, as histórias são frequentemente narradas numa voz única e autoritária. Apesar dos materiais expostos na CDMG seguirem uma linha cronológica⁵⁶ de acontecimentos, permitem estabelecer múltiplas hiperligações entre si numa narrativa abrangente, dividida em histórias e temas mais restritos, prevendo uma narração multimodal, permitindo aos visitantes deambularem entre os espaços. A Casa da Memória inscreve-se, por isso, na definição dada por Fernandez (1999:138-39):

“(…) la concepción y estructura del museo tradicional (…) han sido superados y enriquecidos por los del nuevo museo: un territorio - estructura descentralizada + un patrimonio - material e inmaterial, natural y cultural - + una comunidad - desarrollo (…)”

Os objectos da Casa da Memória são réplicas de objectos originais que se encontram dispersos no espaço e no tempo em instituições ou lugares, paisagens. A finalidade primordial não se prende com a esfera da autenticidade material mas sim com a criação de um espaço de interpretação, debate, e comunicação de testemunhos materiais e imateriais que contribuam para um melhor conhecimento da cultura, território e história de Guimarães, das suas populações, história e território. Com o passar do tempo, a colecção da CDMG virá a exigir renovações, novas memórias, novos objectos e informações⁵⁷.

Os materiais apresentados na exposição permanente são reinventados e trabalhados em múltiplas actividades de modo a suscitar outras interpretações, olhares e reflexões sobre o que já se conhece e o que não se conhece. Assim, a Casa da Memória deve ser entendida enquanto sítio de experiências, palco de criação de uma memória individual e colectiva de quem a visita.

Apesar de ser um centro interpretativo, a abordagem metodológica levada a cabo pela CDMG segue os caminhos da museologia ao expor, partilhar, investigar e conservar o património material e imaterial do meio circundante: a memória de Guimarães. Neste sentido, adopta um conceito lato de património na medida em que possui uma ampla diversidade de materiais simbólicos remetentes para o imaginário da identidade vimaranense. Funde-se assim a arte com o desporto, o quotidiano contemporâneo com curiosidades, mitos, lendas e factos históricos com tradições, futuros imaginados a partir de projectos não alcançados.

Deve ainda fazer-se a distinção entre uma casa da memória e um museu de cidade. Uma casa da memória não deve esgotar-se apenas num modelo expositivo próximo do museu da cidade, daí a inclusão do Repositório⁵⁸ no projecto da CDMG. Propõe-se, então,

⁵⁵ Ver ponto 4 da **Parte I**.

⁵⁶ A cronologia concebida pelo historiador Francisco Brito, é um elemento utilizado de formas distintas pelos monitores que, consoante o tema/direcção da visita, seleccionam determinadas datas como pilares do discurso. Esta cronologia lança um convite a serem-lhe acrescentados múltiplos acontecimentos, tanto no passado a nível nacional, como a nível regional. A última data inscrita nesta linha de eventos e acontecimentos é o ano de 2016, data inaugural da CDMG.

⁵⁷ Em 2017 foi incluída uma nova biografia por sugestão dos visitantes

⁵⁸ Por Repositório entende-se um espaço arquivístico, não num sentido taxonómico, de memórias: documentos destinados à preservação, consulta e divulgação sobre a cidade e o concelho vimaranense.

como um lugar que alberga e expõe, para além de uma dimensão histórica, um conjunto de factos e impressões que uma comunidade num determinado momento julga serem merecedores de lembrança⁵⁹. Apresenta-se também como lugar onde o complexo processo de construção da memória⁶⁰, selectivo, discursivo, entre a dialéctica do individual vs colectivo, é dado a conhecer-se. O fundamental é apelar à capacidade de recordar, de criar recordações e de fixar outras. Enquanto instrumento de desenvolvimento sociocultural ao serviço de uma comunidade, o programa e os projectos propostos pela Casa da Memória visam servir de lugar de encontro da comunidade com o exterior e da comunidade com ela própria

I.1) Equipa da Casa da Memória de Guimarães

A equipa que trabalha diariamente na Casa da Memória constitui-se por duas técnicas de acolhimento, Marisa Moreira e Sylvie Santos, e uma técnica de Serviço Educativo, a Dr.ª Marta Silva.

A programação e missão desenvolvidas na CDMG tem, também, o contributo de uma técnica de património responsável pela área expositiva, Inês Moreira, e tratamento das colecções e de um consultor para a programação e museologia, Eduardo Brito. Compete a uma equipa externa de monitores a responsabilidade da criação de conteúdos para visitas e oficinas. A direcção da Casa da Memória é responsabilidade da Dr.ª Catarina Pereira. Envolvendo e reforçando o grupo de trabalho da CDMG, encontram-se todos os elementos da equipa maior d'A Oficina, nomeadamente a directora do Serviço Educativo da régie-cooperativa, a Dr.ª Ana Figueiredo.

I.2) Espaço: Naves do Território e da Comunidade

A Casa da Memória é constituída por dois hangares industriais paralelos inteiramente reconvertidos que são designados como Naves: Nave do Território e Nave da Comunidade. Nestas se encontra presente a exposição permanente da Casa da Memória de Guimarães que pretende cultivar a ideia de uma experiência multisensorial junto do público. Para uns, serve como forma de conhecer melhor e de aprofundar conhecimentos prévios sobre a região vimaranense, enquanto para outros cumpre a função de ser um cartão de visitas a Guimarães, à sua história, cultura, sociedade e especificidades. Existe ainda um terceiro espaço dedicado às exposições temporárias.

As Naves estruturam-se em núcleos que, por sua vez, se organizam em conjuntos temáticos. Ao todo, existem 7 núcleos: três na Nave do Território: **1) Cartografias e Território de Guimarães; 2) Guimarães Representada; 3 Utopias e Outros Futuros;** e quatro na Nave da Comunidade: **4) Atlas de Curiosidades, 5) Objectos na Memória, 6) Biografias Históricas, 7) Memórias e Testemunhos.**

A Nave do Território descreve e organiza a memória de Guimarães numa plataforma de várias representações geográficas, territoriais e audiovisuais da sua história. No núcleo **Cartografias e Território de Guimarães (I)** propõe-se o desafio de conhecer a

⁵⁹ Missão e Valores da Casa da Memória de Guimarães (www.casadamemoria.pt).

⁶⁰ Sobre a problemática e estudos da Memória, ver **ponto 3 da Parte II.**

história milenar do território vimaranense desde as ocupações pré-históricas e romanas a epicentro da industrialização do Vale do Ave. Para tal, os vários conjuntos deste primeiro núcleo apresentam cópias digitais de mapas da cidade e do centro histórico desta, uma maquete do território do concelho de Guimarães, uma representação em 3D do Centro Histórico da cidade reconhecido como Património Mundial pela UNESCO e a cronologia detalhada da história vimaranense lado a lado com acontecimentos marcantes na história nacional. O núcleo **Guimarães Representada (2)** orchestra 3 níveis: **Documentos e Imagens** (cópias digitais de documentos estruturantes na história municipal como o Foral da Cidade, o Hino da Cidade, o Testamento de Mumadona Dias, diversos postais ilustrados de Guimarães, ilustração contemporânea por Marco Mendes); **Refotografias de Guimarães** (exercício fotográfico de Tito Mouraz); e **Lugar de Filmagem: Guimarães** (conjunto de filmes produzidos por ocasião do evento Guimarães 2012 - Capital Europeia da Cultura). Neste núcleo observa-se uma evolução dos diversos media e das tecnologias disponíveis ao longo da história. O núcleo **Utopias e Outros Futuros (3)** subdivide-se em 3 subnúcleos: **Utopia e Distopia** (projecto distópico de Filip Dujardin sobre lugares icónicos da cidade através de colagem da fotografia digital num exercício que reflecte e desafia a imaginação e a memória); **Futuros Incompletos de Guimarães** (projectos para a cidade que acabaram por nunca serem concretizados, com representações de futuros imaginários ilustrados pela artista Ana Aragão); **Outros Futuros** (espaço interactivo da Plataforma de Criação da paisagem Urbana, desenhada por Jeremy Hugh Aston).

A Nave da Comunidade organiza-se em quatro grandes épocas: Fundação da Nacionalidade; Ruralidade; Industrialização e Contemporaneidade. Os territórios são também construções humanas que se transformam no tempo através das formas como se vão estabelecendo as relações entre pessoas e lugares. Este segundo espaço expositivo permite forjar um sentimento de pertença a uma localidade através da partilha da história e costumes tradicionais, sejam ainda as novas identidades que se constroem no dia-a-dia, com novos hábitos, práticas e vizinhanças. Esta Nave abre com o **Atlas de Curiosidades (4)** onde se encontram expressões e vocábulos típicos da região. O núcleo **Objectos na Memória (5)** organiza-se em 4 subnúcleos: **A Fundação da Nacionalidade (5.1)**; **Sociedades Rurais e Festividades (5.2)**; **A Industrialização do Vale do Ave (5.3)**; e a **Contemporaneidade (5.4)**. Constitui-se por vários vídeos em formato tutorial que procuram explicar conhecimentos tão vastos como a confecção de doçaria conventual, os toques das caixas e bombos das Festividades Nicolinas, a dobragem de lençóis e o imaginário desportivo Vitoriano. Quanto à **Fundação da Nacionalidade (5.1)**, apresentam-se representações de utensílios pré-históricos, uma maquete da Citânia de Briteiros e uma réplica da Espada de D. Afonso Henriques. O sub-núcleo dedicado às **Sociedades Rurais e Festividades (5.2)** foca-se nas tradições, festas, usos e costumes que esbatem as fronteiras entre o rural e o urbano, o pagão e o religioso. A **Industrialização do Vale do Ave (5.3)** concede uma perspectiva sobre o passado fabril vimaranense desde Oitocentos até à actualidade através de vários objectos. Na **Contemporaneidade (5.4)** figura o reconhecimento do Centro Histórico enquanto Património da Humanidade, as novas indústrias e tecnologias, a Guimarães 2012 CEC, a conquista da Taça de Portugal pelo Vitória Sport Clube em 2013, o aumento da exportações de produtos regionais para o estrangeiro, a emigração, o turismo, etc. A Nave da Comunidade encerra com um espaço dedicado à conservação e divulgação de uma cronologia de **Biografias Históricas (6)**, onde as personalidades mais marcantes na história do município são representadas de forma simbólica através de pequenas caixas de madeira que revelam no seu interior objectos relacionados com a

sua actividade e legado. Estes *ilustres conhecidos*⁶¹ partilham o espaço com os *ilustres desconhecidos* das **Memórias e Testemunhos (7)**, aos quais foi feita a pergunta “Qual é a memória mais marcante que tem de Guimarães?” em várias entrevistas sobre registos de vivências, experiências de memórias individuais e colectivas vimaranenses. Os entrevistados foram escolhidos por representarem a diversidade de relações com a cidade, numa lógica dicotómica entre novos e velhos, naturais e migrantes, rurais e urbanos, trabalhadores, desempregados, residentes e turistas.

Cada monitor tem como ponto de partida estes conteúdos da exposição permanente. Contudo, a forma como as visitas guiadas são concebidas varia de acordo com determinado tema, objectivo, foco e ainda da formação académica de base do monitor, bem como consoante o leque de conhecimentos e domínios temáticos específicos, conforme as tendências e preferências ou necessidades de cada grupo de visitantes.

I.3) A Oficina na Política Cultural Autárquica de Guimarães: visão estratégica do município para a Cultura e Educação

As autarquias podem desempenhar um papel importante na salvaguarda do Património Cultural. Com o reforço da sua capacidade financeira e apoio técnico especializado, as autarquias estarão em condições para desempenhar um crescente contributo para a preservação das memórias colectivas a nível local.

As políticas urbanas devem considerar as artes e a cultura no plano das estruturas, como parte do sistema (Serra, 2012:7). Na medida em que, ainda consoante João B. Serra, o processo cultural contribui de forma muito importante para elevar e renovar a empatia de uma cidade.

Uma preocupação fundamental subjacente na visão estratégica do município⁶² passa por tornar Guimarães numa cidade inovadora e aproximar a comunidade local dos seus espaços culturais. De entre os princípios de uma acção cultural autárquica, deve existir uma coerência e consistência para haver política cultural e não somente um conjunto de actividades avulsas. Um desses princípios-eixo fulcrais passa por estimular a criação cultural e promover a cultura local.

A dinâmica cultural da cidade é suportada em várias instituições e associações. Entre elas, a Sociedade Martins Sarmento, o Museu de Alberto Sampaio, o Círculo de Arte e Recreio, a MURALHA - Associação para a defesa do Património, o Pavilhão Multiusos, o Cineclube de Guimarães, o Centro para os Assuntos de Arte e Arquitectura, o Instituto do Design, entre outras infra-estruturas culturais supra já mencionadas.

Quando em 2006, o Governo designou publicamente Guimarães como a candidatura portuguesa a Capital Europeia da Cultura, a cidade reunia já um conjunto de requisitos que contribuíram para que fosse esta a opção. De acordo com Garcia (2016:161), Guimarães 2012 construiu-se essencialmente com base num trabalho de *branding* em torno do valor cultural da cidade que pretendeu

⁶¹ Expressão cunhada por Marta Silva.

⁶² <https://www.cm-guimaraes.pt/pages/948> (Consultado em 13-06-2018).

criar inequívocas relações com a história, dando, por um lado, enorme destaque ao sentimento de pertença que caracteriza os vimaranenses e, por outro, convidando à participação de todos no espectáculo. Assim, o slogan “Tu fazes parte”, adoptado pela cidade, parte da ideia de Guimarães como cidade-berço da nação, onde todos os portugueses pertencem.

O impulso do evento Guimarães 2012 Capital Europeia da Cultura materializou-se num vasto programa de investimentos em matéria de equipamentos culturais, científicos e pedagógicos⁶³ e requalificação urbana. A CEC é uma forma de intervir sobre a história de uma cidade, assegurando uma visão sobre a identidade do lugar, tendo em conta as capacidades da cidade e elaborando uma visão estratégica de inclusão social e cultural na concepção desses eventos, existindo a preocupação de assegurar a longo prazo os efeitos da Capital Europeia. Segundo Martins (2012:8), Guimarães 2012 assumiu-se como um exercício sobre um lugar, um tempo e uma comunidade, sobre a sua essência multifacetada entre o rural, o urbano, o histórico, o moderno.

Grande parte da gestão e programação dos espaços culturais vimaranenses compete à régie-cooperativa A Oficina - Centro de Artes e Mesteres Tradicionais de Guimarães. Este organismo, criado em 1989, nasceu da vontade de criar uma estrutura capaz de valorizar, promover e divulgar as artes tradicionais de Guimarães⁶⁴. A este primeiro objectivo juntou-se posteriormente outro que veio enriquecer a sua esfera de acção: o desenvolvimento de um projecto de intervenção teatral, com o Teatro Oficina. Ao longo do tempo, A Oficina tem conquistado um espaço de intervenção e afirmação no seio cultural vimaranense que se reflecte na gestão de instituições como o Centro Cultural Vila Flor (CCVF) a partir de 2005, o Centro Internacional José de Guimarães (CIAJG) e o Centro de Criação de Cadoso em 2012, a Casa da Memória em 2016. Para além da responsabilidade na organização de eventos como o Guimarães Jazz, o Guidance, o Festival Gil Vicente, as Festas Gualterianas, entre outras. Desde o património cultural às artes visuais e performativas, o campo é vasto, forçando a que as estratégias - que vão desde a programação, à produção e comunicação, sejam constantemente reavaliadas e afinadas, para que possam chegar a diferentes públicos.

2) Serviço Educativo

De acordo com o Plano de Serviço Educativo e de Mediação Cultural da Casa da Memória, produzido pela Opium em 2015, o Serviço Educativo da CDMG, em articulação com a oferta pedagógica/educativa de outros equipamentos municipais, deve situar-se na problematização e interpretação da construção de múltiplos sentidos do que é apreendido num lugar como a Casa da Memória através de processos de educação não formal⁶⁵.

A Casa da Memória chama a si a missão de desenvolver e estimular competências críticas, criativas e expressivas sobre os domínios da educação patrimonial, cultural e artística. Na relação escola-museu, estes objectivos fazem-se com base num diálogo com os currículos escolares. Por outro, fomenta-se também a aprendizagem ao longo da vida, visando alcançar mais do que meros resultados efémeros ao promover actividades destinadas a diferentes estratos populacionais de acordo com uma concepção de público

⁶³ Plataforma das Artes e da Criatividade, o Laboratório da Paisagem, e onde figura também de entre estes espaços a Casa da Memória.

⁶⁴ Estatutos da cooperativa (art. 3º).

⁶⁵ Conceito abordado no **ponto 2 da Parte I** deste Relatório.

crítico e participativo. Os projectos devem promover o acesso aos espaços, à compreensão, o uso e fruição dos conteúdos por pessoas de todas as idades, naturalidades e áreas académicas/profissionais.

O trabalho de mediação cultural detém um importante peso no Serviço Educativo da CDMG. A figura de mediador está entre os objectos e os significados. Simultaneamente, durante cada visita criam-se outras associações entre as experiências individuais de cada visitante e os objectos expostos. Desta forma, existe um papel activo do sujeito na construção (e não apenas aquisição) de conhecimentos, de relações e de si mesmo enquanto pessoa. O programa educativo procura criar narrativas nesses significados e outras camadas de interpretação podem ser criadas com o público que permitam (des)codificar, ler e problematizar estes símbolos.

No Serviço Educativo interessa a relação que cada pessoa estabelece com os elementos da exposição, o que lembra e como lembra. Na relação que cada pessoa estabelece com os objectos - os objectos não falam por si mesmos, as pessoas falam por eles, tanto na forma como são expostos como na maneira como são interpretados. Um acto educacional, para que seja eficaz, deve estar provido de sentido e chegar à pessoa como parte perceptível da realidade que a rodeia (PEMC, 2015:8).

Considera-se a acção do Serviço Educativo da Casa da Memória assente em três dimensões: **Visitar e Experimentar; Conhecer e Divulgar; Descobrir e Inovar**. Em primeiro lugar, **Visitar e Experimentar** de modo a promover o desenvolvimento do conjunto de acções que promovem a visita aos núcleos expositivos. **Conhecer e Divulgar** sobre acções de carácter educativo e pedagógico que estimulem o desenvolvimento de investigação e produção do conhecimento. E **Descobrir e Inovar** em que se acomoda projectos que são concretizados em rede com outros equipamentos culturais. No PEMC (2015:9) encontram-se patentes as premissas de trabalho ao nível educativo e pedagógico da instituição:

- Conjuguar estratégias descritivas, analíticas, interpretativas e críticas, gerando várias abordagens aos objectos e às histórias presentes nos núcleos expositivos;
- Considerar a realização de iniciativas que integrem estratégias pedagógicas dinâmicas, as quais estimulem uma aprendizagem activa (aprender/fazer e fazer/aprender);
- Articular os conhecimentos prévios dos visitantes (o seu contexto pessoal a sua origem, a sua história), com os conceitos, objectos e histórias que estão presentes nos núcleos expositivos;
- Promover a multiplicidade de leituras e versões, contextualmente fundamentadas dos núcleos expositivos, promovendo várias camadas de interpretação e descodificação da “coleção”;
- Reconhecer a dimensão social e emocional da aprendizagem e a existência de múltiplas inteligências e estilos de aprendizagem

Como públicos-alvo, a Casa da Memória visa desenvolver dispositivos de interpretação a todos os públicos com atenção em particular ao público escolar, à comunidade local e a visitantes e turistas.

O período de estágio decorreu durante uma fase de transição e reestruturação do Serviço Educativo d'A Oficina⁶⁶. De modo a perceber melhor a forma como essas mudanças iriam influenciar as estratégias desenvolvidas pela Casa da Memória e o impacto que teriam na relação desta com outros espaços institucionais e na sua programação interna, reuni com a Dr.^a Ana Figueiredo, responsável pela Direcção Artística do Serviço Educativo d'A Oficina em dois momentos diferentes. A primeira reunião deu-se a 9 de Novembro de 2017, ainda numa fase de alinhamento das alterações a fazer à concepção da programação para as instituições sob alçada d'A Oficina. O segundo encontro realizou-se no dia 6 de Fevereiro de 2018, já depois de as primeiras mudanças serem efectuadas, num clima de maior estabilidade para os espaços culturais e para as equipas destes. De ambas as reuniões com a Dr.^a Ana Figueiredo, pude traçar o conjunto das principais finalidades da reforma do Serviço Educativo⁶⁷:

- Construir um pensamento conjunto e transversal para o SE da régie-cooperativa promovido nas múltiplas instituições a seu encargo, pensado no período de Janeiro a Julho de 2018, de modo a poder posteriormente criar um plano para acompanhar o ano lectivo de 2018/2019;

- Formar uma mesma equipa polivalente nas suas capacidades com uma metodologia de trabalho comum nas instituições do CIAJG, da CDMG e do CCVF;

- Assegurar os projectos em continuidade, criando projectos novos⁶⁸ que salvaguardem as especificidades de cada instituição e que, simultaneamente, promovam a transversalidade entre linguagens artísticas, espaços culturais e seus públicos na dialéctica entre o local e o global;

- Fomentar uma concepção de visita nos moldes de visita-oficina e visita-jogo que cultive um lado lúdico-pedagógico, criando espaços de liberdade para agir e interagir, onde todos possam ter uma voz.

Sobre a Casa da Memória em particular, Ana Figueiredo sublinha a necessidade de não se perder um fio condutor de projectos e actividades que fidelizaram certos públicos, mantendo os projectos de longa duração junto da comunidade escolar (como o **Pergunta ao Tempo**) e a essência programática que espelha a identidade de um espaço, adicionando-lhe novos conteúdos e desafios. Uma das prioridades na programação da Casa da Memória passa por continuar a procurar formas de estabelecer afinidades entre a instituição e a comunidade, com projectos de maior imersão territorial e contacto com a população.

⁶⁶ É também um período marcado pela transição da gestão de Frederico Queirós para João Pedro Vaz na direcção d'A Oficina.

⁶⁷ Cujo departamento passa a ser designado como Educação e Mediação Cultural.

⁶⁸ São exemplo *A Máquina de fazer Museus*, como proposta de redescoberta dos museus e de novos percursos nestes; e o Antepé, que começou em Janeiro de 2018, sendo uma proposta lançada pela Câmara Municipal de complemento às actividades de apoio à família em horário não-lectivo.

2.1) Programação da Casa da Memória de Guimarães

A programação da CDMG faz-se com base num conjunto de núcleos programáticos: **Guia de Visita; Memórias da Memória; Pergunta ao Tempo; Domingos em Casa; Memento; Espalha Memórias; Têxtil: A Memória do Futuro.**

Durante as actividades que acompanhei ao longo do estágio, registei diversos apontamentos, impressões, observações em cadernos. Posteriormente, essas informações foram transcritas e transformadas em textos-síntese que enviava semanalmente à Marta Silva. Entre os primeiros e os últimos textos que escrevi, observei que tinha alterado tanto a forma como o conteúdo destas notas de campo. A atenção que inicialmente concedi quase de forma integral ao discurso dos monitores foi integrando cada vez mais uma visão sobre o *feedback* dos grupos, da forma como estes interagem, os comentários e diálogos que estabeleciam entre si e com os monitores, do que ficava essencialmente retido no fim das visitas, bem como na ideia geral das atmosferas desses momentos. Daí que as descrições de cada visita oscilem consoante os apontamentos e observações que considerei pertinentes incluir, sem querer resvalar em muitas repetições, embora algumas sejam inevitáveis pelo facto de, por um lado, haver a necessidade de contextualizar e apresentar as informações da exposição permanente, o que se torna repetitivo ao longo do tempo; e, por outro, pelo facto dos monitores terem também o seu guião, com variáveis e alterações consoante cada caso. O detalhe das visitas foi aumentando e variando ao longo do tempo de estágio. São esses resumos das actividades observadas e realizadas ao longo dos 4 meses que irão ser aqui apresentados como corpo principal deste Relatório.

Procurarei fazer uma breve síntese da natureza de cada um destes núcleos programáticos com o objectivo de fazer uma contextualização ao conjunto de actividades que acompanhei de Outubro de 2017 a Fevereiro de 2018.

2.1.1) Visitas

As visitas orientadas à Casa da Memória de Guimarães (CDMG) dependem sempre de um colaborador do Serviço Educativo que orienta e acompanha um grupo organizado. Estas visitas são acompanhadas por um monitor que segue uma linha geral de pensamento ou parte de temáticas específicas de acordo com os núcleos expositivos permanentes e temporários. Nestas visitas orientadas criam-se narrativas no encontro com os objectos expostos e na relação que cada pessoa tem com o significado do que vê. As visitas orientadas distinguem-se das designadas visitas temáticas, que também podem receber o nome de “percursos”, na medida em que estas surgem de propostas específicas que visam satisfazer determinadas necessidades e exigências dos públicos (visitas escolares, grupos), representando uma actividade em crescimento.

Um outro tipo de visita promovida pela Casa da Memória são as visitas conjuntas entre esta instituição e o Centro Internacional das Artes José de Guimarães (CIAJG). Estas visitas permitem conjugar as mais-valias destes espaços culturais. A CDMG partilha monitores com o CIAJG, daí a maior facilidade de organização de visitas conjuntas entre estas instituições. Por um lado, a construção

interpretativa identitária da CDMG, por outro, o discurso de alteridade virado para o mundo na linha de pensamento e exposição do CIAJG. A CDMG possibilita ainda a visita ao seu núcleo expositivo a grupos de docentes dos vários ciclos, organizando visitas centradas para o desenho de actividades destinados à comunidade escolar. Os percursos das visitas conjuntas tanto podem ser começados na Casa da Memória como no Centro Internacional de Artes José de Guimarães.

Um outro tipo de visita são as visitas escolares, que não são pré-definidas. Variam consoante a dinâmica e a interacção do grupo, bem como dos seus interesses ou da forma como participam durante a visita à Casa. Devendo, por isso, o monitor adaptar e interpretar o fio condutor da visita às especificidades de cada grupo e às afinidades que este mostra em relação a determinado grupo.

a) Grupos Séniores

Grupo sénior de Ronfe (24 de Outubro):

A visita do grupo sénior natural da freguesia de Ronfe, com cerca de 50 pessoas, à Casa da Memória, foi feita pela Marta Silva. A monitora recebeu o grupo na sala de acolhimento da instituição, onde apresentou a exposição sobre a Fábrica *Pátria* de modo a contextualizar o espaço cultural. Este momento de contacto com a realidade fabril fez surgir várias observações entre as pessoas que relatavam as suas memórias e experiências sobre fábricas onde tinham trabalho ou das quais se lembravam ainda em funcionamento. A Marta começou por fazer algumas questões ao grupo sobre o que entendiam por uma Casa da Memória, que tipo de memória se usava no dia-a-dia, que auxiliares de memória conheciam e se se podia falar em memórias do futuro. Após a recepção, os visitantes foram lançados à descoberta dos conteúdos da Casa da Memória sem um percurso linear, sobretudo devido à extensão do grupo não facilitar uma sincronização entre o discurso de um único monitor e a visualização dos conteúdos. Durante a visita procurei circular entre as pessoas de forma a observar as suas reacções e comentários face aos objectos que iam vendo. A maquete do território do concelho na Nave do Território e os núcleos sobre a Industrialização do Vale do Ave, bem como das tradições e festividades das Sociedades Rurais foram as secções que, de forma geral, mais demoraram a atenção destes visitantes.

Universidade Sénior do Rotary Club das Caldas das Taipas (27 de Outubro):

Esta visita, orientada pelo monitor Miguel Teixeira, formado em História, pretendeu guiar um grupo sénior do Rotary Club das Caldas das Taipas pela Casa da Memória. O monitor começou por fazer um enquadramento histórico a Guimarães e à antiga Fábrica *Pátria* na sala de acolhimento da instituição. Houve espaço para a partilha de memórias, para contar experiências pessoais e cruzar diferentes conhecimentos sobre a exposição permanente da Casa. Em alguns momentos, o Miguel adaptou os conteúdos da exposição à freguesia das Caldas das Taipas, procurando estabelecer, assim, uma ponte de afinidade e aproximação do grupo à Casa.

b) Outros grupos:

Escola Profissional CISAVE (25 de Outubro):

Esta visita foi orientada pela monitora Matilde Seabra, formada em Arquitectura, ao 10.º ano de Turismo da Escola Profissional CISAVE. A visita construiu-se como um ciclo em que as referências territoriais e as lembranças do passado vivido ou conhecido pelos alunos se entrecruzaram durante a participação dos jovens ao longo da visita. A monitora começou por perguntar aos alunos de que localidade estes eram provenientes, se já tinham visitado a Casa da Memória anteriormente e se sabiam que espaço é que era antes de ser uma instituição cultural. Questionou-se também a turma sobre o que se entendia por Memória e de que forma esta podia ser definida ou experienciada, materializada. Destacou-se a importância de a Casa ser um espaço de experiências, aberto e livre onde todos têm uma voz e uma lembrança. Ao longo da visita, a Matilde procurou também fazer com que os alunos intervissem sobre o que estavam a ver, fazendo perguntas sobre o que conheciam ou desconheciam, procurando, por um lado, relacionar os seus contextos familiares com o contexto escolar ao adaptar o circuito da visita à área de estudos da turma, sobretudo com as informações do núcleo dedicado à Contemporaneidade, ao evento de Guimarães 2012 e ao impacto do turismo na cidade e no concelho em geral.

Grupo Erasmus + (2 de Novembro):

A visita à Casa da Memória de cerca de 40 estudantes de várias nacionalidades, integrada no âmbito do programa Erasmus +, foi dividida entre duas monitoras: Matilde Seabra e Rita Faustino. Optei por acompanhar a visita da Rita Faustino, tendo em conta que já tinha presenciado uma visita feita pela Matilde nesta altura do estágio. Enquanto a visita da Matilde começou na Nave do Território, a visita da Rita iniciou-se na Nave da Comunidade. Neste pavilhão, os aspectos que chamaram à atenção dos jovens foram o Atlas das Curiosidades, os ex-votos de S.Torcatto, a tradição dos Sardões e das Passarinhas e as Festas Nicolinas. Tendo em conta as reacções dos grupos perante determinado conjunto de objectos, a Rita focava o discurso em torno dessas mesmas temáticas. Da observação que fiz deste grupo, pude constatar que a experiência de terem conhecido a Casa da Memória se revelou como uma base de conhecimentos inteiramente nova sobre a cidade e de um microcosmos nacional que contrasta com o mosaico cultural diverso desses jovens.

c) Visitas conjuntas CDMG + CIAJG

17 de Novembro:

Esta visita foi feita pela monitora Tatiana Santos a uma turma do 6.º ano da Escola D. Afonso Henriques, no âmbito da disciplina de História e Geografia de Portugal. Com início na Casa da Memória, nesta, fez-se uma contextualização à instituição, ao que se entende por memória e que tipo de objectos lembram o passado. Começou-se a visita pela Nave do Território fazendo uma retrospectiva à pré-história através dos dados da cronologia. A Tatiana focou 1884 como ano-chave na história da cidade, relacionando a sincronia entre a descoberta do passado através das escavações sarmentinas, com os avanços de Oitocentos espelhados na industrialização. A maquete do concelho de Guimarães revelou-se uma ferramenta útil na contextualização geográfica do concelho e dos seus recursos naturais. O exercício de refotografia de Tito Mouraz serviu de introdução à importância do legado arqueológico de Francisco Martins Sarmiento, à Citânia de Briteiros e ao Monte de S. Romão. Terminada a visita na Nave do Território, a monitora distribuiu um conjunto de fotografias pelos alunos. Estas fotografias retratam fragmentos de objectos de cerâmica fotografados por Martins Sarmiento e que seriam usadas posteriormente na visita, explicada a sua funcionalidade pedagógica. Na Nave da Comunidade, começou-se pelo núcleo da Fundação da Nacionalidade onde se apresenta a maquete da Citânia de Briteiros e de alguns objectos evocativos das expedições sarmentinas. Aqui retomaram-se as fotografias que foram previamente distribuídas com o intuito de questionar os alunos sobre o que acham que representam esses objectos, o que evocam e o que fazem lembrar. A Tatiana utilizou também as fotografias como recurso e fio condutor entre as fragmentadas peças de cerâmica que representavam e a tradição da olaria vimaranense através da Cantarinha dos Namorados, objecto presente na exposição sobre as sociedades rurais e festividades no âmbito de tradições da vida quotidiana do concelho no passado. A visita à CDMG terminou no núcleo 6, nas Biografias Históricas, com a apresentação da caixa dedicada a Francisco Martins Sarmiento.

No Centro Internacional das Artes José de Guimarães, a monitora relacionou o espaço com a arte contemporânea e com as relações que tece com as artes de outras épocas e lugares. Procurou-se estabelecer uma associação entre o porquê de visitar a Casa da Memória e o Centro Internacional numa única visita e de que forma é que esses espaços se relacionavam e articulavam entre si. Desta forma, a Tatiana sublinhou que, tal como acontece na Casa da Memória, o CIAJG evoca a memória através de imagens e objectos. Contudo, essa memória já não é uma memória local, confinada a um único espaço, mas sim uma memória multicultural e internacional. Na sala de esculturas, a monitora questionou os alunos sobre que associações estabeleciam entre as esculturas que viam, num exercício de estímulo à imaginação das crianças. Um aluno disse que uma das esculturas lhe fazia lembrar “um pato com uma camisola aos bicos e com patas de elefante”. Através do espólio de José de Guimarães traçou-se uma ideia global da visita conjunta construída com base na ideia de partir do local (Guimarães) para o mundo.

24 de Novembro:

Esta visita conjunta foi realizada pela monitora Vera Santos a uma turma do 6.º ano da Escola de Abação. A Vera começou a visita na Casa da Memória, onde inicialmente perguntou aos alunos se sabiam a origem do nome da cidade de Guimarães. Tendo este ponto de partida, explicou em linhas gerais a história de Vimara Peres e de Mumadona Dias em relação à fundação do burgo

vimaranense. Na Nave do Território, analisaram-se os mapas da cidade ao longo dos séculos e algumas datas que estão presentes na cronologia, com destaque para a primeira de todas que diz respeito ao surgimento das primeiras civilizações a habitar no Monte de S. Romão. Mencionou-se ainda a importância de Guimarães 2012 CEC para o estímulo cultural da cidade através da sala de exposições dos filmes produzidos aquando do evento. Já na Nave da Comunidade, o Atlas de Curiosidades serviu de mote para introduzir a turma nos regionalismos verbais do concelho, perguntando-lhes quais lhes eram familiares e quais lhes eram desconhecidos. Relacionaram-se os conhecimentos abordados na Nave do Território sobre o surgimento das civilizações pré-históricas com a maquete da Citânia de Briteiros presente na Nave da Comunidade. A monitora abordou ainda o impacto da industrialização nas actividades socioeconómicas da cidade. O toque nicolino das festividades académicas típicas da cidade permitiu à Vera abordar a questão dos tipos de memória que se possuem, neste caso em concreto, da memória auditiva. Relacionando os conhecimentos de um passado longínquo e de um passado recente que, tradicionalmente, figuram de entre os conteúdos expositivos de um museu, explicar a contextualização do núcleo da Contemporaneidade inserido na Casa da Memória foi uma forma de estabelecer pontes de compreensão entre o que se entende por história e memória nos eixos de um passado recente e do presente em que se vive. Os alunos foram apresentados às caixas biográficas de Raul Brandão e Abel Salazar, mostrando conhecer a figura de Raul Brandão cuja importância do legado literário já tinha sido ensinado na escola.

Tendo em conta o tempo limitado da visita conjunta (cerca de 50 minutos para ambas as instituições), e o facto de a monitora ter optado por focar a presença na Casa da Memória, o tempo passado com a turma no CIAJG foi rápido e o conteúdo abordado meramente introdutivo. Contudo, a Vera aproveitou para introduzir alguns aspectos relacionados com a arte contemporânea e com a dinâmica de função/utilidade dos objectos, havendo ainda um momento para abordar os sentimentos e as ideias suscitados a partir da escultura de um calau da arte tribal africana.

30 de Novembro:

Esta visita foi guiada pela monitora Rita Faustino a uma turma do 6.º ano da Escola Virgínia Moura. A visita proporcionada pela Rita aos alunos seguiu um modelo distinto dos modelos observados nas visitas da Tatiana Santos e da Vera Santos. A monitora optou por relacionar o CIAJG e a CDMG através de um mesmo fio condutor em torno do ciclo do linho e do seu fabrico. Ao contrário das visitas que tinha acompanhado anteriormente, a Rita começou a visita no CIAJG. Ao perguntar aos alunos se já tinham visitado a Plataforma das Artes, poucos foram aqueles que responderam afirmativamente. Aqueles que já conheciam o espaço mencionaram alguns objectos dos quais se lembravam. A visita iniciou-se na sala dedicada à exposição das obras da artista Mumtaz, fazendo-se um breve enquadramento à arte contemporânea. A monitora mencionou o facto do CIAJG, mais propriamente a colecção de arte africana, pré-colombiana e chinesa de José de Guimarães, ser um “museu dentro de um museu”. Isto aguçou a curiosidade dos alunos fazendo com que ficassem entusiasmados sobre o que veriam nas salas do CIAJG. Deu-se a ver que o acto de coleccionar é um hábito comum entre as pessoas de modo a guardar memórias. Os alunos, perante a assimilação desta informação, mencionaram também que coleccionavam vários objectos (bonecas, cromos, etc). Relacionado com o tema unificador da visita a estes dois espaços

culturais, os alunos foram incentivados pela monitora a descobrirem onde são fabricadas as suas roupas. Com auxílio de um mapa, as diversas localizações de produção das roupas foram identificadas. Com este pequeno exercício, a Rita pretendeu chamar à atenção para o facto de vivermos num mundo onde as fronteiras entre espaço e tempo são cada vez mais diluídas através do facto de as respostas obtidas terem feito com que se tivesse percorrido o mundo inteiro *sem sair da mesma sala*. Foram apresentados alguns objectos escultóricos provenientes da arte pré-colombiana de modo a que os alunos pudessem estabelecer relações entre o que viam e o que imaginavam a partir disso. A Rita apresentou alguns tecidos presentes numa parte da exposição, explicando a forma como eram fabricados, as suas representações simbólicas e funcionalidades ao longo do tempo.

O trajecto entre a Casa da Memória e o CIAJG foi também dinamizado através de um jogo criado pela monitora que consistia na identificação por parte dos alunos das lojas de retalhistas presentes na Avenida Conde de Margaride, como forma de estimular o tema da visita conjunta. Já na CDMG, a visita iniciou-se na sala de acolhimento, onde foi feita uma breve apresentação ao espaço, falando sobre a história da Fábrica *Pátria*. Ao começar pela Nave do Território, os alunos foram convidados a explorarem livremente a cronologia dos factos históricos, as fotografias e a sala de cinema e a Plataforma de Criação da Paisagem Urbana. Junto a esta última, através da janela, a Rita assinalou aos alunos a existência de uma máquina pertencente à antiga Fábrica conservada no seu lugar de origem como marco de memória espacial. Num momento de maior descontração, a monitora sentou-se com os alunos em forma de roda, pegando num frasco cujo conteúdo eram sementes. Os alunos tinham de adivinhar a natureza destas sementes. Após várias tentativas, um dos alunos conseguiu chegar à resposta certa. As sementes, “com sabor a noz”, eram sementes de linhaça, ou seja, da planta que dá origem ao linho e que, por sua vez, permite fazer tecidos. Através de pequeno momento, conseguiu-se relembrar e relacionar conteúdos como os bordados da Mumtazz e os tecidos em exposição vistos no CIAJG com as condições geográficas da maquete do território vimezanense presente na Casa da Memória. Explicou-se, assim, as razões pelas quais o concelho de Guimarães era fortemente marcado pela presença do sector industrial têxtil. Os alunos mostraram compreender e associar as ideias transmitidas pela Rita, alguns intervieram para dizer que os pais trabalham em fábricas. Já na Nave da Comunidade, seguiu-se directamente para a apresentação do conjunto dedicada à Industrialização do Vale do Ave. Neste foram introduzidos e explicados alguns dos principais instrumentos artesanais utilizados no tratamento do linho. Explicou-se o que é um enxoval e um tear, bem como as especificidades do bordado de Guimarães. Os ex-votos de S.Torcato e a mala do brasileiro de Vizela foram objectos que atraíram a atenção dos alunos. A visita terminou com uma breve passagem nos núcleos das Biografias Históricas e das Memórias e Testemunhos, explicando os materiais presentes nesta última segmentação (as caixas, os objectos no interior das caixas, as fotografias e os vídeos).

2.1.2) Conclusões sobre as Visitas

Os casos supra-mencionados permitiram-me retirar várias conclusões e observações sobre o papel dos monitores e sobre as diversas reacções dos públicos. A atmosfera das visitas moldava-se consoante o menor ou maior laço que as pessoas possuíssem com

o concelho vimaranense, com a sua história, costumes, tradições, e, sobretudo, com a sua faixa etária. Quanto à diferença de idades, notei uma clara discrepância nas afinidades sentidas face aos objectos e informações sobre a actividade fabril do concelho entre um público local mais velho (com idades entre os 40 e os 70 anos) que viveu um período de intensa actividade industrial do concelho vimaranense, e o contraste com as gerações mais novas (10-30 anos) que já tomaram contacto com essa realidade através de memórias transmitidas por familiares, conhecidos pelo conhecimento da história de Guimarães.

Apesar de ter acompanhado somente dois grupos séniores e um grupo de jovens estrangeiros, esta escassa amostra de experiências permitiu-me identificar certos padrões comportamentais que me levaram a concluir o facto de os públicos de uma faixa etária mais velha serem mais participativos, algo que era corroborado pelos monitores com quem conversava. O entusiasmo com que dialogavam com os monitores durante as visitas, dando origem a conversas paralelas em torno de um determinado objecto ou informação, despoletava a narração de memórias e experiências pessoais entre os visitantes. Enquanto o público mais velho partilhava memórias, experiências e conhecimentos entre si, o público mais novo relatava memórias, episódios que tinham ouvido a familiares. Estas dinâmicas influenciavam a relação que o público tinha com o espaço e com o monitor, determinando o tempo de permanência desses grupos no espaço cultural. Estes momentos ilustram bem uma frase várias vezes repetida pela monitora Matilde Seabra ao comparar o funcionamento da memória a tirar cerejas de uma taça: quando apanhamos uma, vêm muitas outras atrás dela. Já com crianças em contexto escolar, a diferença é notória também consoante as suas faixas etárias e consoante a própria configuração da visita (Pergunta ao Tempo, visitas conjuntas entre o CIAJG e a CDMG). De forma geral, o que prendia mais a atenção das crianças era a presença dos tambores das Nicolinas e das suas sonoridades, bem como o núcleo dedicado ao Vitória Sport Clube. Em conversa com as professoras, retirei alguns comentários e observações sobre o facto de considerarem que os alunos aprendiam melhor alguns conhecimentos fora do espaço de aula, junto de estímulos e recursos audiovisuais numa outra dinâmica de apresentação através uma nova linguagem de aprendizagem face aos desafios contemporâneos da pedagogia. Daí que sublinhassem sobretudo a necessidade de estreitar laços entre escolas e museus de forma complementar e enriquecedora à formação social, cívica e humana dos alunos. O somatório destas visitas fez com que obtivesse uma visão panorâmica sobre a forma como os percursos e as temáticas eram orquestrados de forma a que cada pessoa encontrasse um laço de afinidade com os elementos expositivos.

As visitas conjuntas entre o CIAJG e a CDMG foram fundamentais para perceber de que modo o Saber não se arruma em caixas separadas e etiquetadas consoantes as áreas disciplinares, mas sim um tapete de retalhos onde cada área de conhecimento acrescenta a outra de forma recíproca, enriquecedora e complementar. As linguagens e as metodologias adoptadas pelos monitores espelham uma cartografia de sentidos e conhecimentos entre o popular, ancestral, o artesanal, o vernacular. Através destas visitas bipartidas conjuga-se uma dimensão lúdica e uma dimensão pedagógica, equilibrando espaço para reflexão, para fazer exercícios criativos com os alunos e para a aprendizagem. Factores como a duração pré-estabelecida da visita (50 minutos para ambos os espaços) e as suas especificidades (a escolha da instituição pela qual começar o percurso e orquestrar o tempo dedicado a cada espaço com um fio condutor de ideias), foram elementos que observei serem desenvolvidos consoante as metodologias e preferências de cada monitor em particular e de acordo também com as próprias dinâmicas das turmas.

A visita com o grupo Erasmus + permitiu observar um outro modelo de visita em que se privilegiava a contextualização e introdução ao concelho.

As diversas visitas que acompanhei levaram-me a compreender que a especialização numa determinada área académica, seja ela a História, o Património, as Artes Plásticas ou a Arquitectura, não deve descurar também o equilíbrio com um conhecimento humano da comunidade, com o ouvir as suas experiências pessoais e inclui-las nas visitas.

2.1.3) Oficinas

As Oficinas da Casa da Memória de Guimarães, inseridas no programa dos **Domingos em Casa**, procuram criar interpretações para tradições, objectos, lendas, factos históricos e lugares que compõem o património vimeirense, seja ele tangível/intangível, móvel/imóvel.

Alguns exemplos de oficinas realizadas pela CDMG são **Histórias de cântaros e cantarinhas**, incidindo na vasta e enraizada tradição da olaria do concelho; **As voltas da colher de pau**, nas quais se exploram os sabores gastronómicos da região; **O fio da conversa**, sobre a aprendizagem do bordado vimeirense e suas especificidades; **Tranacantrantana**, em torno dos instrumentos e sonoridades; **Sardões e Passarinhas**, abordando uma das mais famosas e curiosas tradições das Festas da Nossa Senhora da Conceição.

Durante o estágio acompanhei oficinas de olaria, bordados, brinquedos e gastronomia regional. Estas, juntamente com o projecto **Pergunta ao Tempo**, que irá ser abordado no ponto 2.1.5), constituem-se como as actividades fulcrais a partir das quais procurarei esmiuçar, compreender e analisar o tema que me proponho neste Relatório.

As oficinas, com duração de cerca uma hora e meia, são um formato de actividade que une uma dimensão teórica e explicativa a uma dimensão prática de meter as *mãos na massa*, em que o público é incentivado a explorar essas actividades tradicionais. Os **Domingos em Casa** permitem transmitir e ensinar um determinado saber-fazer com o objectivo de o preservar para o futuro. Estas oficinas, direccionadas a qualquer idade, são desenvolvidas por um determinado especialista numa área do artesanato.

Tranacantrantana (19 de Novembro):

Esta oficina, com o monitor Pedro incidiu sobre instrumentos musicais regionais construídos ou sugeridos através das formas mais simples. O monitor começou por apresentar e demonstrar o funcionamento de vários objectos tradicionais de percussão em madeira e metal, falando sobre as suas origens (da região de Guimarães e a nível nacional), mencionando os usos que tinham no passado. A invenção desses instrumentos sonoros partia de um contexto em que as ocupações dos indivíduos diferia muito das ocupações da actualidade. O monitor começou por contextualizar um tempo passado em que o ócio, de forma geral, partia de um pressuposto inventivo, sobretudo no âmbito do trabalho agrícola e rural. Os instrumentos apresentados pelo Pedro (reco-reco, berimbau, caju, bufa-gatos, flautas de cana, zuca-zuca, uma fisga com feijões secos, entre outros), surgiram fruto da área do artesanato em que as

peças trabalhavam. Um dos aspectos mais entusiasmantes desta oficina foi observar a ligação à natureza que esses objectos suscitavam devido ao facto de a maior parte ter como material principal a madeira. Os sons produzidos pelos instrumentos provocaram curiosidade e admiração no público de diferentes idades. Podendo concluir que a maioria das pessoas presentes não conhecia objectos ou já não se lembrava deles há muito tempo. O monitor, por ocasião da época festiva das Nicolinas, aproveitou para ensinar o tradicional toque do Pinheiro, sublinhando a vasta riqueza rítmica dos tambores. Uma das crianças trauteou uma mnemónica que ajudava a lembrar esse mesmo toque. Em conjunto, repetiu-se o ritmo em voz alta enquanto se experimentava tocar em pequenas latas com paus de bambu a substituir as baquetas. Outra actividade prática consistiu na distribuição de bugalhos pelo público. O objectivo era perfurar o fruto com um parafuso de modo a perscrutar o seu interior, limpando-o e criando uma caixa de ar interna. O bugalho deveria ficar apto a possuir um som sibilante. Posteriormente, ainda houve tempo para construir um bufagatos com cordel e placa de madeira de pequenas dimensões. As crianças e os pais manifestaram grande curiosidade e interesse em experimentar os objectos musicais, descobrindo a forma de produzir sons, de os manusear e testar os seus desafios.

Passarinhas e Sardões (10 de Dezembro):

Ao contrário do habitual, esta oficina não se realizou no penúltimo domingo do mês. A justificação encontra-se no facto de a actividade proposta incidir sobre o contexto das Festas da Nossa Senhora da Conceição realizadas na rua Fernando Agra no dia 8 de Dezembro. A monitora Tatiana Santos começou por fazer uma breve introdução a esta festividade vimaranense, contextualizando a tradição das Passarinhas e dos Sardões enquanto dimensão pagã e profana inserida numa festividade religiosa. Estes doces regionais da zona de Santa Luzia são somente concebidos nesta quadra festiva, não sendo comercializados ou produzidos noutra época do ano. Os sardões e as passarinhas são moldados à mão em massa e calda de açúcar, adquirindo a forma que lhes dá nome. Destinam-se a serem recordações/ofereças que os namorados, outrora no passado, se ofereciam mutuamente (o rapaz oferecia o sardão à rapariga e esta oferecia a passarinha ao rapaz). Foram apresentadas várias fotografias de sardões e passarinhas ao público. Como habitual, houve um primeiro enquadramento teórico explicativo e posteriormente, uma segunda parte da oficina dedicada à confecção de passarinhas e sardões de teor meramente exemplificativo em formato de *souvenir*. Segundo as orientações da Tatiana, fez-se primeiro a passarinha e depois o sardão através das indicações passo a passo que iam sendo dadas pela monitora aos participantes de todas as idades. Os pais ajudaram os filhos a fazerem os seus objectos, explicando-lhes através das próprias explicações da monitora. Pelo facto de serem feitos manualmente, os sardões e as passarinhas adquirem uma estética individual não-uniformizada. O facto de os sardões e de as passarinhas que o público fez durante a oficina serem diferentes entre si, foi objecto de comentário entre as pessoas. Cada objecto é, por isso, único. As passarinhas e os sardões produzidos pelo público eram para estes levarem para casa, daí que tenha sido dada uma caixinha, conhecida como caixinha dos segredos, para albergar os objectos de pequenas dimensões, acompanhada de uma frase de amor escrita por cada pessoa.

Histórias de cântaros e Cantarinhas (28 de Dezembro):

Esta oficina teve como público um grupo de meninas de um Centro de Estudos. As monitoras Joy Hanford e Maria Fernanda Braga apresentaram uma contextualização histórica da cidade relacionada com as indústrias oleiras até meados do século XX.

Enquanto a Joy ia moldando uma cantarinha, objecto que dá nome a esta oficina, para o público ver a par e passo como se fazia, as suas dificuldades, subtilezas de lidar com o barro, a Fernanda explicou que a cantarinha representava em termos simbólicos um dos meios pelos quais se cortejavam as mulheres no passado e a importância na relação amorosa de se oferecer uma cantarinha. Sendo a cantarinha uma especificidade regional, algumas das meninas já conheciam o objecto. Uma delas afirmou mesmo ter uma cantarinha em casa da avó. As monitoras explicaram as partes constituintes do objecto, como a aplicação da mica e as leituras interpretativas da pomba no topo desta, remetendo para uma ideia de harmonia no matrimónio. Propôs-se às meninas que experimentassem a roda de oleiro, construindo simples peças de cerâmicas, e não cantarinhas devido à sua grande dificuldade e necessidade de ter uma vasta experiência no ramo da olaria e de conhecer as técnicas específicas da sua construção. Com a ajuda das monitoras, cada uma das crianças criou a sua taça, consoante as suas preferências, e facilidades, decorando-a a gosto pessoal de cada uma com rendilhados, flores, espirais, mica, inscrevendo o nome na parte inferior das peças. Contudo, uma das técnicas mais simples usadas na criação das cantarinhas foi ensinada às meninas. Essa técnica, que a monitora Fernanda designou como “beliscar com ternura”, foi aplicada nas taças feitas pelas crianças. Da experiência resultante desta actividade, as crianças aprenderam um aspecto necessário no trabalho da olaria: a paciência. Nenhuma das crianças presentes tinha tido contacto com o barro, daí ser uma aprendizagem inteiramente nova e perante a qual estavam um pouco nervosas mas entusiasmadas.

Actualmente, são escassas as pessoas que trabalham neste ramo da olaria tradicional vimaranense. São sobretudo três figuras femininas que suportam esta tradição nas mãos e que a desejam transmitir às gerações futuras. São elas: Bela Alves, e as duas monitoras desta oficina, Joy Hanford e Fernanda Braga.

O Fio da Conversa (21 de Janeiro):

Esta oficina incidiu sobre a tradição têxtil do bordado de Guimarães. Competiu à Marta Silva a apresentação e contextualização da oficina, relacionando a sua importância no contexto do Serviço Educativo da CDMG (Domingos em Casa), e do bordado vimaranense enquanto património imaterial da região, presente na exposição permanente da instituição. A Marta explicou ainda algumas das principais especificidades desta arte de bordar, nomeadamente quanto aos desenhos, a utilização de uma cor única, e outras directrizes fundamentais que se mantêm, e devem manter, imutáveis com o tempo. Embora, conjugando a inclusão de alguns aspectos novos, como todas as tradições devem procurar de forma a garantirem a sua sobrevivência. A tradição do bordado de Guimarães continua a ser procurada por turistas e visitantes da cidade, estando presente em lenços, saquinhas, toalhas e até sapatos.

Esta actividade teve como monitoras Adélia Faria, Conceição Ferreira e Isabel Oliveira, profissionais dos bordados de Guimarães há 20 anos. Por cada participante foi distribuído um pequeno pedaço de tecido com um desenho diferente e uma agulha, acompanhados de um flyer sobre a história do bordado de Guimarães. O desafio lançado consistiu em que cada pessoa preenchesse o pedaço de

pano que lhes tinha sido distribuído, consoante alguns pontos específicos do bordado vimaranense que eram ensinados pelas monitoras. As dificuldades, sensações decorrentes da experiência foram partilhadas entre o público de diferentes faixas etárias.

As monitoras dividiram-se pelo público, prestando auxílio a cada pessoa. Ensinaram a fazer alguns dos principais pontos do bordado, tais como o ponto de cadeia, o ponto pé de flor e o ponto de veludo (que despertou mais curiosidade junto do público). Com os erros cometidos e as dificuldades de bordar, foram também ensinados alguns truques para emendar e alterar pontos mal feitos. Foi também uma oficina onde pais e filhos se ajudaram mutuamente na actividade proposta, dando conselhos e correcções. À hora em que estava a decorrer a oficina, algumas pessoas de um grupo sénior que estava a visitar a Casa da Memória ficaram curiosas com a actividade, pedindo para assistir aos bordados.

Apesar de o tempo previsto das oficinas ser cerca de 1h30, esta sessão do **Fio da Conversa** durou até às 13h. Tal situação deve-se às próprias especificidades do acto de bordar, o qual exige mais tempo para ser explicado, maior dedicação e concentração, tendo as pessoas ritmos de aprendizagem diferentes. No final da oficina, foi curioso constatar que nenhum dos participantes queria abandonar os seus pedaços de tecido que estavam ainda incompletos. Todos queriam terminar ou saber como poderiam terminar por si mesmos em casa. Apesar da incompletude da tarefa proposta, o importante foi a dinâmica que se criou em torno do saber fazer, e não a perfeição estética do que se fez. A directora da Casa da Memória, a Dr.ª Catarina Pereira, que também participou nesta oficina, salientou precisamente essa propriedade fundamental do património imaterial no perpetuar de um legado tradicional. Um dos meninos revelou ainda o interesse em ter aulas particulares de bordado com as monitoras.

2.1.4) Conclusões sobre as Oficinas

O facto de ter acompanhado vários formatos de actividades promovidas pela Casa da Memória, permitiu-me reflectir ao longo do tempo sobre as qualidades e mais-valias que cada um desses formatos criava junto do público e a forma como eram recebidos por este. No que toca às oficinas, pude observar que a presença, o empenho, o interesse e a participação do público eram diferentes do contexto de visita livre. Sobretudo, no que toca ao comportamento das crianças junto dos familiares, distinto do contexto escolar. As oficinas permitiam criar espaços dinâmicos de interacção, partilha e cooperação entre membros familiares e famílias diversas, sendo por isso um espaço de oportunidade para o público adquirir novos conhecimentos e experiências de linguagens artísticas tradicionais. Durante as oficinas que acompanhei, observei a forma como os públicos partilhavam sensações, dificuldades em realizar determinada etapa do processo de construção manual, experiências e memórias pessoais. A interacção entre pais e filhos foi um dos factores que mais apreciei ver nas oficinas. Notei também que eram actividades de grande apreço pela comunidade, sendo que existia um determinado público constante que comparecia nestas actividades ao domingo.

Para além da observação destas oficinas, participei activamente em duas delas (**Passarinhas e Sardões** e **O Fio da Conversa**). Esta relação de maior proximidade com as actividades permitiu-me colocar na posição do público e de aprender um saber-fazer tradicional que contribuiu para o enriquecimento da minha formação pessoal.

Ao longo do estágio, estive presente noutras oficinas realizadas na Casa da Memória. Sobretudo, nas oficinas de olaria (18 de Fevereiro, 2018). Com o tempo, o hábito e as aprendizagens que delas absorvia, a minha participação e intervenção junto do público foi também evoluindo de uma mera presença de observação e análise, para uma capacidade de intervenção junto do público, procurando prestar auxílio quando necessário, tanto às monitoras como aos participantes, de forma a cobrir as necessidades das actividades.

No apanhado geral das actividades que acompanhei junto da Casa da Memória, considero o formato das oficinas, na união de um lado teórico a um lado prático, uma estratégia eficaz na salvaguarda, transmissão e divulgação do património imaterial vimaranense. O artesanato, de entre as múltiplas manifestações identitárias de uma região, pode ser considerado como um factor estruturante de uma comunidade e de um território. Estas actividades juntaram várias gerações em torno de um mesmo interesse e finalidade, levando consigo uma experiência de aprendizagem para além do espaço cultural.

2.1.5) Projecto *Pergunta ao Tempo*

A **Parte II** do enquadramento teórico deste Relatório foi dedicada à exposição e desenvolvimento de três pilares conceptuais fundamentais para contextualizar as actividades da Casa da Memória de Guimarães, em particular, do projecto **Pergunta ao Tempo** que foi a actividade mais duradoura acompanhada ao longo do tempo de estágio, acabando por se converter no principal objecto de estudo deste Relatório.

O projecto **Pergunta ao Tempo** surgiu como resposta ao desafio lançado pela Divisão de Educação do Município de Guimarães à Casa da Memória em inícios de Junho de 2016 pela Dr.^a Patrícia Ferreira. O projecto visava estabelecer uma proximidade entre a Casa da Memória enquanto instituição cultural com a comunidade escolar ao recuperar, conservar e divulgar a história e memória das freguesias rurais e urbanas vimaranenses. De acordo com Catarina Pereira (2017:4), o surgimento do **Pergunta ao Tempo** passou essencialmente por construir uma estratégia que conseguisse estender o âmbito da CDMG pela memória do concelho de Guimarães.

O **Pergunta ao Tempo** é um projecto com duração de um ano lectivo escolar, começando em Novembro e terminando em Junho. A 1.^a edição do projecto foi realizada no ano lectivo de 2016/2017, envolvendo 13 turmas do 4.^o ano que representavam os 13 dos 14 Agrupamentos de Escolas do concelho de Guimarães. A 2.^a edição no ano lectivo de 2017/2018 contou com a participação dos 14 Agrupamentos e com o envolvimento de mais monitores a partir das segundas visitas às escolas. O plano de trabalhos iniciou-se com as visitas orientadas à CDMG, seguidas de oficinas de educação para o património e restantes sessões de acompanhamento dos projectos realizadas nas escolas. A fase final para a qual toda a investigação seria orientada foi a exposição final dos projectos na Casa da Memória, no dia 12 de Junho de 2018.

As visitas à Casa da Memória com cada uma das 13 turmas à luz das temáticas que lhes tinham sido atribuídas foram feitas pelo monitor Raul Pereira, juntamente com a Marta Silva, técnica do Serviço Educativo da CDMG e coordenadora do projecto, em Novembro de 2017. Posteriormente, numa segunda fase, entre Novembro e Dezembro, as oficinas de Património realizadas nas escolas visaram fazer um *brainstorming* com as turmas de modo a lançar algumas ideias e vias de direcção para os futuros trabalhos realizados de forma autónoma pelos alunos e professoras. Foram iniciadas e acompanhadas incursões pelo território levadas a cabo pelos alunos e professores, e também por pais e familiares próximos e outros membros de instituições das várias freguesias envolvidas no projecto que se disponibilizaram para o processo de recolha e registo de memórias locais. As segundas visitas às escolas realizaram-se entre Janeiro e Fevereiro de 2018. Em Março, foi a altura de definir os formatos de apresentação dos projectos e de tomar decisões sobre os caminhos a seguir nestes. As sessões de acompanhamento em Março e Maio serviram precisamente para a concretização desses planos, como posteriormente irei descrever nos resumos dessas mesmas visitas às escolas.

Cada professor envolvido procedeu ao reconhecimento e interpretação das comunidades locais através da conjugação de informação factual com uma vertente criativa, com a interlocução das crianças e família, sempre com o intuito de organizar material que fosse mais representativo dos respectivos temas e núcleos da Casa da Memória que lhes tinham sido atribuídos.

Reiterando uma ideia anteriormente abordada na **Parte II**, história e memória asseguram-se através da sua transmissão, difusão e partilha num processo de sucessiva construção e inovação onde existe sempre algo a acrescentar e a explorar:

“O passado, permanente mas mutável, é uma interpretação criativa e plástica, assente em quadros de significação e em contextos culturais específicos, mas também contornada pela experiência emocional”

Relatório Pergunta ao Tempo (2017:4)

O contextualizar deste processo de recolha no âmbito dos conteúdos curriculares foi também uma constante que cada professor levou em consideração, sendo que a pesquisa sobre o meio local foi fortemente enriquecida pelas visitas de estudo e trabalho de campo que este projecto despoletou.

Propôs-se aos alunos fazer uma espécie de viagem numa máquina do tempo, recolhendo elementos diversos de Património Cultural Imaterial, em práticas, expressões, tradições orais, artísticas e performativas, saberes e técnicas, objectos e lugares, monumentos, representações que a comunidade de Guimarães e os seus grupos reconhecem como pertencendo ao património cultural, que são transmitidas de geração em geração, objecto de constante recriação.

Constatou-se o facto e o património estar amplamente estudado no centro da cidade, mas não na sua periferia, nas suas múltiplas freguesias, aldeias e bairros. Ou seja, num micro-nível geográfico que guarda, muitas vezes, tesouros patrimoniais por descobrir. Do projecto-piloto do **Pergunta ao Tempo**, resultaram pequenas grandes investigações que contribuíram para enriquecer o Repositório da Casa da Memória.

Tendo em conta que uma das finalidades primordiais do **Pergunta ao Tempo** passa pela investigação, salvaguarda e reinvenção do património cultural material e imaterial da região vimaranense, convém ter em conta os pressupostos que constroem o que se entende por Educação Patrimonial. Segundo Catarina Gonçalves (2014:16):

“A Educação Patrimonial é a crença que é possível transmitir às crianças e aos jovens a dimensão profundamente instrutiva associada ao património, seja ele edificado, imaterial, natural, científico, artístico ou literário (...)”

Constitui-se como uma proposta interdisciplinar de ensino voltada para questões relativas ao património cultural em que existe o conhecimento, apropriação e valorização desse legado. E, conseqüentemente, visa contribuir para a compreensão do conceito de “pertença”

Gonçalves (2014:16)

No enquadramento da Educação Patrimonial, a Escola desempenha um papel fundamental para atingir uma maior difusão de práticas de cultura junto das comunidades. Vários são os países europeus⁶⁹ que revelam cada vez mais uma preocupação em torno da transmissão de preocupações de conservação patrimonial junto das crianças. Gonçalves (2014:16) alerta para a necessidade de conceber um plano de Educação Patrimonial em Portugal através da adopção de estratégias de divulgação e preservação do vasto legado do país, visando assim, contribuir para enraizar e cimentar a consciência e afirmação de uma identidade sociocultural não só nacional como também regional e local em diferentes escalas.

Deste modo, o Relatório Pergunta ao Tempo (2017:3) caracteriza o carácter educativo do projecto no âmbito da recolha de memórias e património para a reinterpretação de cada um dos núcleos expositivos da Casa da Memória de Guimarães. Fomenta-se, assim, o conhecimento, a apropriação e valorização de uma determinada herança cultural ao instigar as crianças, enquanto sujeitos principais, a serem uma espécie de “porta-vozes” entre o espaço cultural da Casa da Memória e a comunidade em geral. Os alunos são peça fundamental para ajudar a enriquecer o *baú sem fundo* da Casa da Memória, estando numa idade permeável à exploração da cultura que as rodeia e com maior facilidade de contactar as pessoas para obter essas informações. É uma oportunidade para as crianças descobrirem os traços culturais que diferenciam a comunidade a que pertencem e terem percepção dessa diversidade como elemento necessário a salvaguardar (Gonçalves, 2014:8). A amplitude da investigação e concretização do **Pergunta ao Tempo** só seria possível com a colaboração da população local envolvida no projecto.

Optei por estruturar esta parte do Relatório sobre o projecto **Pergunta ao Tempo** em quatro partes: a) Visitas das turmas à Casa da Memória (Novembro de 2017); b) Oficinas de Património, realizadas nas escolas (Dezembro de 2017); c) Segundas visitas às Escolas Sessões de Acompanhamento (Janeiro e Fevereiro de 2018); d) Restantes sessões de acompanhamento (Março e Maio de

⁶⁹ Gonçalves (2014:16) menciona como exemplos a França, através da integração tutelada com base numa parceria entre o Ministério da Educação Nacional e o Ministério da Cultura e da Comunicação que alia a Educação para o Património ao ensino da Arte e à exploração da História como área de referência. Outro caso referido é o Plano Nacional de Educação Patrimonial de Espanha. E ainda, o exemplo do Brasil que criou um Observatório da Educação Patrimonial.

2018); e e) Exposição Final. Finalizo a descrição do acompanhamento deste projecto com um conjunto de considerações em jeito de conclusão sobre as principais aprendizagens, desafios, ideias a reter sobre a experiência e de que forma se encaixa no âmbito do tema do Relatório e da forma como contribui para o meu enriquecimento pessoal e para a minha futura formação profissional.

a) Visitas das turmas à Casa da Memória de Guimarães (CDMG)

Escola da Charneca (Agrupamento Escolar Taipas)

No dia 7 de Novembro, às 10h, a turma da professora Elsa da Escola da Charneca visitou a Casa da Memória. Os alunos foram apresentados à Casa através do Raul Pereira, monitor destacado para o acompanhamento das turmas no **Pergunta ao Tempo**. Na Nave do Território, o Raul abordou em linhas gerais a essência do projecto para o qual a turma tinha sido destacada, apresentando o núcleo que lhes tinha sido atribuído: Cartografia e Território de Guimarães (1). Explicaram-se os conceitos de Memória, Património e Cartografia. O Raul expôs à turma a finalidade do projecto que iriam desenvolver ao longo de um ano lectivo: relacionar o núcleo da Casa da Memória com a freguesia da escola, as Caldas das Taipas. Assim sendo, foi importante que o monitor optasse por fazer um enquadramento desta localidade através de fotografias e de algumas informações importantes sobre a freguesia. Ao longo da visita esclareceu-se o que se entende por cartografia, um conceito novo para os alunos, e a forma como podiam desenvolver os trabalhos, dando algumas ideias: projecções, representações de lugares importantes no passado e no presente que os alunos considerassem importante mencionar sobre o sítio em que vivem, assinalando pontos de encontro num mapa, criando exercícios como uma caça ao tesouro ou destacando uma associação de histórias-lugares. O Raul esclareceu à turma e à professora que detinham total liberdade criativa para adaptar formatos e informações, sendo o importante activar o reconhecimento de uma freguesia através do seu território. A visita da turma das Caldas das Taipas à CDMG terminou com um pequeno exercício feito pelo Raul com os meninos na Plataforma de Criação da Paisagem Urbana, relacionado com o teor do futuro núcleo sobre Cartografia e Território. Este exercício consistia em que os alunos retirassem três pequenas peças de madeira de uma estante onde estavam colocadas várias outras peças. Os meninos deveriam colocar essas peças na plataforma. O desafio era desenharem a mesa reflectida no espelho do tecto colocado por cima da plataforma, baralhar esses desenhos finais, escolher um à sorte e afixar nesse mesmo desenho as construções de cada aluno que tinha escolhido o desenho ao calhas revelou-se ser um desafio para a turma, estimulando a sua capacidade de organização e orientação espacial e geográfica.

Turma da Escola de São Roque (Agrupamento Escolar João de Meira, Costa)

No dia 7 de Novembro, às 14h, a turma da Escola de São Roque, da freguesia da Costa, visitou a Casa da Memória. Os alunos foram apresentados ao núcleo que lhes tinha sido atribuído: Documentos e Imagens (2). O Raul apresentou e explicitou o conceito de

Património de uma forma simplificada aos alunos, bem como a forma como deveriam articular o núcleo com a freguesia à qual pertenciam. Na Nave do Território, falou-se sobre algumas personalidades importantes para a freguesia da Costa. Mostraram-se imagens antigas e actuais da freguesia de forma a activar o reconhecimento dos espaços, monumentos e lugares da localidade. Foi interessante perceber que, consoante as imagens eram mostradas pelo monitor, as crianças comentavam com maior ou menor entusiasmo os lugares que conheciam de acordo com um maior ou menor grau de familiaridade para elas. A turma da professora Ofélia terminou a visita à Casa com um exercício final em que todos em colaboração tinham de imitar um documento antigo em termos de estilo e linguagem numa cartolina.

Turma da Escola de Santa Luzia (Agrupamento Escolar Francisco de Holanda):

No dia 8 de Novembro, às 10h, a turma da Escola de Santa Luzia, de Azurém, visitou a Casa da Memória. Na sala de acolhimento, o Raul Pereira e a Marta Silva fizeram algumas questões aos alunos sobre o que se entendia por Memória, formas de a guardar e por que razão seria importante. Perante estas perguntas, os alunos ficaram pensativos e intrigados, querendo participar e dar a opinião. O monitor apresentou também o conceito de Património e a importância que este desempenha no passado, no presente e no futuro das comunidades, bem como a forma como se articula com a Memória e com a capacidade e necessidade que se tem de guardar e transmitir algo que se julga importante e valioso para o futuro. Já na Nave do Território, a turma foi apresentada ao núcleo que lhes tinha sido atribuído: Refotografias de Guimarães, uma secção pertencente ao 2.º núcleo da CDMG (Guimarães Representada). O Raul apresentou algumas informações-síntese sobre a zona de Santa Luzia, localizada na freguesia de Azurém. Mostraram-se fotografias que activaram lembranças das crianças e outras, mais antigas, totalmente desconhecidas para elas que revelam mudanças radicais na paisagem urbana da zona. Foi interessante observar as reacções de espanto e incredulidade de alguns alunos neste momento. Relacionado com o tema, enquanto as crianças viam o núcleo dedicado às refotografias de Tito Mouraz sobre alguns pontos icónicos da cidade de Guimarães, o Raul aproveitou para fazer um breve enquadramento histórico à Fotografia e à ideia de congelar o tempo e uma determinada imagem do passado.

Turma da Escola de Nossa Senhora da Conceição (Agrupamento Escolar Fernando Távora):

No dia 8 de Novembro, às 14h, foi a vez de a turma da Escola de Nossa Senhora da Conceição visitar a Casa da Memória. Na Nave do Território, os meninos foram apresentados ao subnúcleo Lugar de Filmagem, inserido no núcleo 2 (Guimarães Representada). O Raul fez uma introdução aos conceitos-chave do projecto (Memória, História e Património), procurando relacioná-los com o tema do projecto que a turma iria desenvolver. Na pequena sala escura da Nave, a turma viu um dos curtos filmes que faziam parte da selecção de filmagens produzidas por ocasião do evento Guimarães 2012 Capital Europeia da Cultura. Na relação entre imagem e cinema, foi também importante mostrar aos alunos as refotografias de Tito Mouraz e relacionar estas duas dimensões. A visita terminou com um diálogo entre alunos, a professora Manuela e a equipa da Casa da Memória, constituída pela Marta Silva e pelo

Raul Pereira, sobre algumas das dificuldades de promover um trabalho conjunto entre os alunos e os pais de etnia cigana. As sensibilidades de abordar a segregação das minorias étnicas, de ver na Casa da Memória e nas instituições culturais a possibilidade de materializar essa função social de inclusão total da comunidade onde todos têm uma voz, fizeram-se aqui sentir de uma forma particularmente notória. Desta primeira visita e contacto com a turma, pude constatar que seria um dos principais desafios do projecto ao longo do ano lectivo, mas também um dos mais gratificantes.

Turma da Escola do Monte (Agrupamento Escolar Virgínia Moura)

No dia 14 de Novembro, às 10h, a turma da Escola do Monte, na freguesia de Guardizela, visitou a Casa da Memória. Os alunos foram introduzidos à maquete do território de Guimarães com as explicações do Raul Pereira sobre as condições geográficas específicas do concelho, as quais tinham permitido uma forte industrialização da cidade e arredores ao longo do tempo. Por desafio do monitor, a turma tentou localizar Guardizela na maquete. Os alunos e a professora foram conduzidos até ao tema que lhes tinha sido destinado na **Pergunta ao Tempo: Futuros Incompletos**, no âmbito do núcleo 3 Utopias e Outros Futuros. A professora e o monitor comentaram o facto de ser um tema desafiante de abordar numa freguesia onde as investigações históricas são praticamente escassas, vendo, por isso, o âmbito do projecto como uma mais valia tanto para os alunos como para a comunidade de Guardizela. Os alunos demonstraram grande curiosidade face aos objectos da exposição permanente, fazendo muitas questões ao Raul sobre o que eram e quais as suas funções. Como *feedback* final da visita, concluí que de forma geral tinham ficado curiosos com o tema que lhes tinha sido atribuído, dando azo a uma vasta potencialidade criativa por parte das crianças.

Turma da Escola do Salgueiral (Agrupamento Escolar D. Afonso Henriques)

No dia 14 de Novembro, às 10h, a turma da Escola do Salgueiral visitou a Casa da Memória. Nesta visita os alunos ficaram a conhecer que vão abordar no projecto **Pergunta ao Tempo: Utopias e Distopias** no âmbito do núcleo 3, Utopias e Outros Futuros. O Raul introduziu de forma sintética os núcleos antecedentes na Nave do Território. Explicou-se ainda a relação que conceitos como Memória, Imaginação e Futuro e Passado poderiam ter entre si. Apesar de algum cepticismo revelado pela professora Alda quanto à viabilidade de o tema ser tratado por alunos do 4.º ano, por causa de uma suposta complexidade conceptual envolvida, o monitor tentou assegurar com optimismo o sucesso do projecto. Em linhas gerais, recorrendo a uma terminologia simples e de fácil compreensão, apresentaram-se, assim, as noções de Utopia e Distopia através das fotografias manipuladas digitalmente por Filip Dujardin. No fim das explicações, as crianças conseguiram distinguir uma Utopia como algo “bom”, “perfeito”, um “paraíso”; e Distopia como sendo o inverso: um lugar “mau”, “tenebroso”, “desagradável”. De forma a contribuir para as crianças perceberem melhor o significado desta antonimia, deram-se vários exemplos de espaços reconhecidos por elas (o Castelo, o Paço dos Duques e o Toural) em situações hipotéticas que fossem transformadas para pior ou para melhor. Posteriormente, a turma conheceu a Nave da Comunidade, onde foi apresentada à história da Cantarinha dos Namorados. A visita terminou com a realização de uma actividade

que pretendeu reforçar a aprendizagem do tema que irá ser tratado. Ao distribuir-se um postal por cada criança, o objectivo era que estas desenhassem sobre a fotografia do postal (um edifício do Toural no início do séc. XX). Deu-se a liberdade para criarem utopias ou distopias de forma a testar a compreensão dos conceitos adquiridos. Os resultados foram diversos e gratificantes (tsunamis, jardins, lagos, pontes, quintas, arranha-céus, etc). Demonstrando o entusiasmo com a liberdade criativa neste exercício de imaginação. Durante esta actividade fui circulando pela turma de forma a prestar auxílio face às dificuldades ou dúvidas que iam surgindo, sobretudo relacionadas com “o que desenhar”. Quando questionados sobre o que queriam fazer para a exposição final do projecto, os alunos responderam, de forma geral, que desejavam criar uma utopia para Creixomil, a freguesia da escola.

Turma da Escola Eirinha de Serzedelo (Agrupamento de Pevidém)

No dia 21 de Novembro, às 10h, a turma da Escola de Eirinha de Serzedelo da professora Manuela visitou a Casa da Memória. Como habitual, os alunos e a professora foram acompanhados durante a sessão pelo Raul Pereira e pela Marta Silva. A visita iniciou-se na Nave da Comunidade, onde os alunos ficaram a conhecer o seu núcleo: A Fundação da Nacionalidade (5). Sobre Serzedelo, o monitor sublinhou o facto de ser uma localidade rica em tradições, festividade e património artístico. Mencionou-se a Feira Medieval, a Festa das Cruzes e os frescos da Igreja da freguesia, dos quais se mostraram fotografias. Da visita pode-se concluir que a professora já tinha uma ideia bastante concreta do tema de trabalho a eleger para o projecto final: a Festa das Cruzes, que se realiza em meados de Maio. Vários familiares dos alunos participam nas celebrações desta festividade, daí o factor de inclusão da comunidade na concepção do trabalho. Definiu-se o conceito de Memória, fazendo várias perguntas sobre este aos alunos. A Festa das Cruzes foi importante para abordar a distinção entre património cultural material e imaterial, mencionando a importância de Guimarães como cidade Património Mundial da UNESCO e a necessidade de salvaguardar a história para o futuro. Abordou-se ainda a presença de indústrias em Serzedelo, questionando os alunos se conheciam alguém da freguesia que trabalhasse em fábricas. Já na Nave do Território, o ano de 1143 foi destacado pelo Raul em relação ao tema da turma. A visita à Casa da Memória terminou com um tempo de lazer na Plataforma da Paisagem de Criação Urbana onde os alunos deram asas à imaginação na criação de estruturas arquitectónicas variadas com a vasta gama de peças disponíveis.

Esta visita foi marcada pela particularidade de ser acompanhada por um casal de antigos professores que estava de visita à CDMG durante a visita do Pergunta ao Tempo. Em conversa com a Marta Silva, fizeram questões sobre o projecto.

Turma da Escola Básica de Ponte (Agrupamento Mário Cardoso)

No dia 21 de Novembro, às 14h, a turma do 4.º ano da Escola de S. João de Ponte visitou a Casa da Memória. Na visita, a professora Justina e os alunos ficaram a conhecer o tema sobre o qual iam trabalhar até Junho de 2018: Sociedades Rurais e Festividades. A recepção desta turma nas instalações da CDMG foi feita pela Marisa Moreira, responsável pelo acolhimento da

instituição. A Marisa apresentou a história da Fábrica *Pátria*, falando dos objectos expostos na vitrina. Fizeram-se as habituais perguntas aos alunos sobre Memória e formas de a salvar, abordando-se ainda um pouco da essência do Pergunta ao Tempo.

A visita iniciou-se com o Raul na Nave do Território onde a maquete foi essencial para explicar a relação entre as condições geográficas e o desenvolvimento industrial do concelho. A partir das refotografias de Tito Mouraz, lançou-se o desafio aos alunos de identificarem a principal alteração dessas fotografias entre passado e presente (sendo a mais difícil, a da paisagem da Penha). O Raul analisou com os alunos o brasão da freguesia de S. João de Ponte, explicando a presença dos seus elementos (roda dentada, sachola, ponte, rio) ligados à indústria e à actividade agrícola, demonstrando assim, a relação entre o nome da freguesia e os seus recursos. Durante a visita, falou-se da vida no campo no passado, com auxílio a imagens antigas e actuais sobre o trabalho rural. Deu-se o exemplo da desfolhada do milho e das vindimas, actividades de grande peso na sociedade rural vimeirense. Vários alunos relataram histórias de familiares que estão ligados a esta actividade. Mencionaram-se as festividades dos santos populares, onde e quando são celebrados. O monitor deu vários exemplos de perguntas que podem ser feitas pelas crianças junto dos seus familiares e conhecidos para a elaboração do projecto (“Como era o mercado naquele tempo? E a festa?”). A curiosidade e o entusiasmo dos alunos reflectiram-se nas suas perguntas.

Turma da Escola de Ronfe (Agrupamento Escola Abel Salazar)

No dia 22 de Novembro, às 10h, a turma do 4.º ano da Escola de Ronfe visitou a Casa da Memória de Guimarães. Apenas um dos alunos já tinha visitado anteriormente a instituição cultural. O acolhimento dos alunos foi feito pela Marisa, no qual se falou sobre a história da Fábrica *Pátria* e de conceitos como Património e Memória. Fez-se também uma breve apresentação ao projecto Pergunta ao Tempo. Na visita, a turma ficou a conhecer o tema de trabalho: A Industrialização do Vale do Ave, sobre o qual iriam trabalhar durante o ano lectivo de 2017/2018. A visita começou na Nave do Território, onde se apresentou a maquete do concelho vimeirense. Este recurso, já utilizado anteriormente noutras visitas, aqui adquire uma especial relevância devido à possibilidade de ajudar a contextualizar o tema de trabalho das crianças. Tal como tinha acontecido na visita com a turma de S. João de Ponte, foi também importante com os alunos de Ronfe analisar a heráldica da freguesia de modo a relacionar a industrialização com a localidade (a roda de fiar e a flor do linho fazem parte da heráldica da localidade). Na cronologia de factos históricos, o Raul focou-se no ano de 1884 como um ano-chave para o avanço da cidade. Neste contexto, perguntou-se aos alunos se possuíam familiares que trabalhassem em fábricas, obtendo um grande número de respostas positivas. Na Nave da Comunidade, apresentou-se e explicou-se o funcionamento de um tear e de conceitos como urdidura, teia e trama a partir do conjunto de objectos relacionados com a indústria têxtil presentes no subnúcleo 5.3. Apesar da grande ligação à indústria que foi sendo alvo de destaque ao longo da visita, o tema que a turma poderá vir a escolher não tem de falar apenas em fábricas, podendo remeter para um tempo antes da mecanização laboral. Na apresentação do Atlas de Curiosidades, os meninos foram incentivados a ver, através das etiquetas das suas roupas, onde é que estas eram fabricadas, sublinhando a importância da produção nacional e local.

Turma da Escola de Pinheiro (Agrupamento de Abação)

No dia 22 de Novembro, às 14h, a turma do 4.º ano da Escola de Pinheiro da professora Maria José visitou a Casa da Memória. A professora, o Raul Pereira e a Marta Silva acompanharam os alunos neste percurso, tendo sido o acolhimento da turma feito por mim. Para tal, baseei-me em informações anteriores que tinha observado nos acolhimentos das turmas feitos pela Marta, pelo Raul e pela Marisa. Comecei por fazer uma breve contextualização à história da Fábrica *Pátria*, questionando os alunos sobre os conceitos de Memória e Património. Conclui com uma apresentação ao projecto Pergunta ao Tempo. A visita à Casa da Memória iniciou-se na Nave da Comunidade, onde a turma ficou a conhecer o tema de trabalho: o subnúcleo 5.4 dedicado à Contemporaneidade. O monitor Raul Pereira começou por definir a noção de contemporaneidade, salientando o facto de o tema do projecto poder passar pela recolha de memórias e testemunhos de familiares e conhecidos das crianças sobre a localidade, as suas mudanças e permanências na freguesia ao longo das últimas décadas. Apresentaram-se algumas imagens de Pinheiro, nomeadamente do edifício Arriva, conhecido pela sua arquitectura sustentável, bem como de algumas vias de circulação que marcam a paisagem da localidade. Já na Nave do Território foi apresentada a maquete do concelho como contextualização às actividades económicas do sector secundário de Guimarães. Fez-se também o apelo junto aos alunos e da professora ao contacto e presença de familiares na visita da equipa do Pergunta ao Tempo e à colaboração destes para o projecto final dos alunos.

Turma da Escola Básica de Infantas (Agrupamento de Escolas Santos Simões)

No dia 23 de Novembro, às 10h, a turma da Escola Básica de Infantas da professora Cristina ficou a conhecer o futuro tema de trabalho no Pergunta ao Tempo: o Atlas das Curiosidades, que corresponde ao núcleo 4. Após o acolhimento da turma feito pela Marta Silva, o monitor Raul Pereira começou a visita às instalações da Casa da Memória na Nave do Território com a apresentação e explicitação da maquete do território de Guimarães nos mesmos moldes das visitas anteriores. Apresentaram-se documentos como o Testamento de Mumadona Dias e algumas fotografias de Tito Mouraz, fazendo o exercício de reconhecimento dos lugares no antes e depois com as crianças. Já na Nave da Comunidade, o Raul apresentou a turma ao Atlas das Curiosidades. A professora comentou que os alunos estão a dar matérias na escola relacionadas com expressões tradicionais e regionais, daí ser uma mais-valia tanto para a sala de aula como para o projecto. Mostraram-se fotografias da vila de Infantas e de marcos importantes na localidade (como a Quinta das Corujeiras), da ciclovia, do grupo equestre e do Sr. Teixeira, um dos artesãos que domina ainda hoje a arte do couro na freguesia. Sublinhou-se a importância da enologia para a região (representada com um cesto e com os cachos de uvas no brasão da freguesia). A visita terminou com um apelo à presença e colaboração das famílias e dos conhecidos para o Pergunta ao Tempo e para a sua comparência na escola na futura visita da equipa da CDMG.

Turma do Centro Escolar de Urgezes (Agrupamento Escolar Gil Vicente)

No dia 28 de Novembro, às 10h, a turma da professora Maria José visitou a Casa da Memória. O acolhimento dos alunos foi feito pela Marta Silva, onde se traçou uma apresentação à Casa e às linhas gerais do projecto. Falou-se sobre os conceitos de Memória e Património perante os quais um dos alunos deu uma imagem sugestiva do que seria, no seu entender, uma Casa de Memória como uma “loja de lembranças”. A visita começou na Nave do Território. Falou-se sobre a maquete do território vimaranense, de personalidades famosas na génese concelhia, como Mumadona Dias e Vimara Peres. Aqui traçou-se um paralelismo entre estas figuras e o teor do tema de trabalho da turma: Biografias Históricas, o núcleo 6 da CDMG. Como habitual, o monitor apresentou uma imagem do brasão da freguesia de Urgezes, explicitando a sua simbologia aos alunos (a roda dentada e as três pedras do martírio de Santos Estevão). Questionou-se também a turma sobre a lenda da Vaca Negra, embora os meninos reconhecessem o nome, a lenda não lhes era familiar. Tendo em conta o tema da turma no Pergunta ao Tempo, falou-se mais extensivamente de personalidades famosas na freguesia cuja importância dos seus feitos foi marcante para o concelho e também em termos nacionais. Assim sendo, destacaram-se o Alfege de Santarém, Gil Vicente (embora este seja discutível), Tadeu Luís António Lopes de Carvalho de Fonseca e Camões, Alberto Sampaio, Bernardino Jordão, Eduardo Almeida, e António Costa Guimarães. Alguns destes eram nomes conhecidos pelos alunos devido ao facto de a toponímia das ruas da freguesia honrar esses nomes. O monitor salientou o facto de os alunos poderem escolher livremente um tema dentro do núcleo seleccionado: podem ser biografias de pessoas que nasceram, habitaram ou passaram por Urgezes, de familiares, indivíduos que continuam a ser pilares fundamentais no quotidiano da localidade, ou até mesmo de personagens fictícias (Zacarias da Vaca Negra). Os alunos demonstraram curiosidade interesse em conhecer a vida e os feitos de algumas das personalidades mencionadas. Na Nave da Comunidade, onde o monitor Raul Pereira apresentou à turma o seu tema, definiu-se a missão do projecto dos alunos como sendo procurar responder à pergunta “Quem mais poderia estar incluído neste grupo?”. Terminou-se a visita com a realização do jogo do nome das caixas biográficas, onde também se focou a presença das caixas de Luís António Lopes de Fonseca de Carvalho Camões e Bernardino Jordão.

Turma da Escola de Bela Vista (Agrupamento Escolar S.Torcatto, São Jorge de Selho)

No dia 28 de Novembro, às 14h, a turma da escola da Bela Vista da professora Luciana visitou a Casa da Memória. Previamente à apresentação do monitor Raul Pereira, o acolhimento da turma foi feito por mim, com auxílio da Marta Silva. Nesta introdução da turma, constatou-se que nenhum dos alunos tinha visitado anteriormente as instalações da Casa. Apresentaram-se as linhas gerais do projecto, falou-se da história da Fábrica Pátria e de conceitos como Memória e História. O monitor começou por visitar a Nave do Território com as crianças, tendo como recurso habitual a maquete do território do concelho. Sublinhou-se a importância de conhecer o passado de uma localidade para melhor perceber o seu presente e preparar o seu futuro. Fez-se uma breve apresentação e explicitação ao núcleo dos documentos mais importantes para a história do concelho (como o Testamento de Mumadona Dias). Um dos alunos questionou a Marta Silva sobre as origens dos objectos presentes na Casa da Memória, conduzindo à explicação e diferenciação entre réplicas e originais, autenticidade e cópia. Fez-se também o exercício de descobrir as diferenças nas fotografias de Tito Mouraz. Na Nave da Comunidade, os alunos deixaram-se surpreender pelo Atlas das Curiosidades, reconhecendo algumas das

expressões representadas (“De Braga nem bom vento, nem bom casamento”, “Comer à labúrdia”). Apresentou-se de forma breve a importância da Citânia de Briteiros através do recurso à maquete. Tal como aconteceu noutras visitas, os alunos mostraram euforia com o núcleo dedicado ao Vitória Sport Clube. A visita terminou com a apresentação do núcleo de trabalho atribuído à turma, e que, por sua vez, é o último núcleo da Casa da Memória: Memórias e Testemunhos (7). Os alunos estiveram a ouvir alguns dos relatos de pessoas naturais ou habitantes do concelho vimeirense, reconhecendo alguns dos rostos de fotografias que se encontram expostas neste núcleo. Posteriormente, fez-se o jogo das caixas biográficas em que cada aluno tinha de encontrar o seu nome próprio (por exemplo, Afonso, Pedro, Catarina) nas caixas e colocar-se junto dessa mesma caixa. Sublinhou-se a importância do projecto Pergunta ao Tempo no futuro ao ser revisitado pelos antigos alunos e servir de material histórico para futuras investigações sobre o concelho. Já no regresso à sala de acolhimento, os alunos fizeram várias questões sobre a Casa da Memória. Tendo em conta o teor das perguntas, o Raul aproveitou a ocasião para fazer a distinção entre um Museu e um Centro Interpretativo. Esta turma demonstrou ser muito participativa e curiosa. Quando questionados pela professora Luciana sobre o que tinham gostado mais na visita, a maioria respondeu que tinha sido da Nave da Comunidade pelo facto de existir um maior número de objectos. Em conversa com a professora Luciana e com a Marta, fiquei a saber que a turma já estava a trabalhar no projecto Pergunta ao Tempo, o qual tem como tema e título “Brinquedos e Brincadeiras”. Este projecto parte da premissa de recolha de memórias e testemunhos de pessoas da localidade e das suas brincadeiras de infância ao longo de várias gerações. É uma forma de conhecer um passado mais íntimo das populações, das suas primeiras memórias, que faz tanto parte da história das pessoas como da comunidade.

Concluída esta primeira parte do projecto, elaborei algumas considerações finais que me permitiram conceber uma ideia geral do que tinha sido feito ao longo do mês de Novembro com as turmas. Os resumos das visitas à Casa da Memória, elaborados durante as mesmas, permitem retirar alguns denominadores que lhes foram transversais. Na Nave do Território, a maquete do território e o exercício de refotografia de Tito Mouraz (sobretudo as fotografias mais abordadas foram as da Citânia de Briteiros, a da Penha e a do Paço dos Duques) foram os aspectos comumente abordados. Quanto à Nave da Comunidade, os objectos que mereceram mais atenção foram a cantarinha dos namorados e a tradição dos sardões e passarinhas. O fascínio pelo núcleo do Vitória, as proporções de uma réplica da espada de D.Afonso Henriques e o jogo com as caixas biográficas foram elementos que suscitaram a curiosidade, o entusiasmo e interesse da grande maioria das turmas. O monitor Raul Pereira teve ainda o cuidado de mencionar que o seu papel não era o de professor e que o projecto não deveria ser encarado como uma obrigação monótona, mas sim como um divertimento, uma aventura de aprendizagem e descoberta das crianças em relação ao que as rodeia. Os alunos foram constantemente incentivados a andarem com uma espécie de “lupa atrás do tempo”. De forma a que as turmas percebessem o impacto do que estava em causa, pretendeu transmitir-se a ideia do Pergunta ao Tempo como um projecto que representaria uma mais-valia para o futuro ao salvaguardar o passado e o presente para a posterioridade, sendo as crianças os principais agentes dessa missão.

b) Oficinas de Património nas Escolas

A segunda parte do projecto decorreu entre Novembro e Dezembro de 2017. Aqui serão descritas as visitas da equipa do *Pergunta ao Tempo*, constituídas pelo monitor Raul Pereira e pela Marta Silva, técnica do Serviço Educativo da Casa da Memória, às 14 escolas envolvidas no projecto. Estas visitas constituíram-se nos moldes de oficinas para o património nas quais se visava reiterar e aprofundar ideias previamente abordadas nas visitas das turmas à Casa da Memória sobre o que se entende por Património, as suas tipologias, de que modos se pode salvaguardar e por que razões é importante conservá-lo para o futuro. Esta primeira deslocação da equipa da Casa às instituições escolares pretendia distribuir por cada uma das 14 turmas um kit de património constituído por um Manual do *Pergunta ao Tempo*⁷⁰ e por uma caixa que seria destinada à recolha de património material e imaterial de cada trabalho das turmas. Este procedimento ilustra também uma forma como se podem estreitar os laços de cooperação entre as instituições culturais e as instituições escolares, prestando um auxílio personalizado através das incursões no terreno.

Turma da Escola da Charneca

A primeira turma a ser visitada pela equipa da Casa da Memória foi a da escola da Charneca no dia 29 de Novembro, às 10h30. Quando o Raul, a Marta e eu entrámos na sala de aula da turma, deparámo-nos com uma imagem afixada na parede que remetia para o projecto do *Pergunta ao Tempo*. A sessão começou com a apresentação de um vídeo no qual se demonstravam os preparativos para a montagem da exposição do ano passado na 1.ª edição do *Pergunta ao Tempo*. O monitor Raul Pereira recuperou o conceito de Património, previamente introduzido à turma aquando da visita desta à CDMG. O objectivo desta sessão foi construir um esquema no quadro, com a ajuda de dois alunos, de modo a facilitar a compreensão da essência do projecto. Quando questionados sobre formas de representar o património, os alunos responderam várias coisas como “desenhos” e “assinalando sítios importantes no mapa”. Distribuiu-se o Manual do *Pergunta ao Tempo* pelos alunos e pela professora. Perante o impasse e a preocupação de alguns dos alunos face ao caderno de Fichas de Campo, o monitor frisou o facto de o projecto dever ser entendido como uma experiência do que é fazer uma exposição e de investigar o passado, e não como um trabalho escolar nos moldes da pedagogia escolar sujeito a avaliação final. Alguns desses campos iriam ser preenchidos, enquanto outros não, consoante se adequasse à essência de cada projecto em particular. Na visita à sala de aula, levou-se uma caixa destinada à recolha de objectos patrimoniais, tal como seria feito noutras turmas. A professora Elsa comentou com a equipa da Casa da Memória algumas ideias que já tinha em vista para o projecto da turma e que passavam por entrar em contacto com o sr. Domingos e o sr. Oliveira, pessoas que podem ser uma ajuda enriquecedora para o trabalho da turma. Retomou-se o tema de trabalho da turma (Cartografia e Território), o Raul e a Marta mencionaram que o tema da turma podia ser abordado de várias formas. Perante esta ideia, uma das alunas comentou que “num mapa cabe tudo” pelo facto de “termos ideias maiores do que nós”, revelando assim a compreensão da vasta gama de perspectivas cartográficas que podiam ser imaginadas e representadas sobre as Caldas das Taipas. Os meninos e a professora

⁷⁰ A análise da estrutura e conteúdo deste Manual é feita no capítulo x.

revelaram curiosidade e motivação para trabalharem sobre as ideias do projecto, tendo já vários caminhos a explorar. A professora Elsa mencionou ainda a possível conjugação da edição de um livro, concebido numa espécie de caça ao tesouro e o qual a turma se encontrava previamente a fazer, para incluir no projecto.

Turma da Escola de S. Roque

No dia 29 de Novembro, às 14h30, a equipa da Casa da Memória visitou a turma da escola de S. Roque na freguesia da Costa. Nesta visita, o Raul voltou a abordar as especificidades do tema de trabalho dos alunos no Pergunta ao Tempo (Documentos e Imagens), apresentando-se o vídeo promocional das montagens do projecto na edição de 2016/2017. Para esta sessão, o monitor levou um documento antigo de modo a exemplificar o tipo de material que os alunos podiam recolher junto dos seus familiares e conhecidos. A turma pôde observar o estilo da caligrafia e a textura do papel, estabelecendo diferenças entre o passado e o presente. Ao abordar a necessidade de salvaguardar os documentos históricos para o futuro, uma das alunas mencionou saber que o Castelo de Guimarães tinha estado em risco de demolição no passado. A professora Ofélia manifestou a intenção de abordar como tema de trabalho a escola da Costa, utilizando material fotográfico e documental para construir uma narrativa sobre esta e as suas evoluções. À equipa da CDMG, a docente mostrou algumas das fotografias que já tinha conseguido descobrir. Distribuiu-se o Manual do Pergunta ao Tempo, esclarecendo algumas dúvidas sobre o modo de preenchimento deste e da sua importância enquanto instrumento auxiliar das investigações ao longo do projecto. Os alunos fizeram várias questões sobre o que deveriam procurar saber junto das famílias. A visita à escola contou com a presença da mãe de um aluno.

Turma da Escola de Santa Luzia

A equipa do Pergunta ao Tempo visitou a escola de Santa Luzia no dia 5 de Dezembro, às 10h30. Nesta sessão foi possível ter uma ideia geral do estado em que se encontram as investigações do projecto da turma. Fomos surpreendidos ao encontrar uma sala partilhada por 10 familiares dos alunos, nomeadamente pais e um dos avós. Esta forte presença do núcleo familiar é uma peça-chave no decorrer do projecto, enriquecendo o seu conteúdo e a dinâmica de trabalho, satisfazendo assim um dos principais objectivos do Pergunta ao Tempo e do Serviço Educativo da Casa da Memória: a inclusão da comunidade. Este diálogo com um público de diferentes faixas etárias permitiu construir um olhar panorâmico sobre um passado e o presente da freguesia de Azurém, onde se encontra a zona de Santa Luzia, permitindo às crianças ter um conhecimento mais profundo sobre a área que habitam ou onde se encontra localizada a sua escola. Ao retomar o tema de trabalho da turma (Refotografias de Guimarães), uma das meninas evocou algumas das imagens de Tito Mouraz que se lembrava ter visto na Casa da Memória. A professora manifestou a intenção de abordar a Festa da Nossa Senhora da Conceição para o trabalho da turma devido à sua importância enquanto património imaterial da localidade e da sua possível extinção com o passar do tempo. A proximidade desta festividade (8 de Dezembro) permitiria também dar a conhecer aos alunos este evento, incitando ao seu registo fotográfico. Os pais manifestaram também grande motivação e

vontade em ajudar à concretização do projecto, falando entre si e debatendo possíveis formas de ajudar os filhos. Destas conversações, pude constatar que existe algum material documental sobre a freguesia de Azurém e sobre as festas da Nossa Senhora da Conceição.

Turma da Escola de Nossa Senhora da Conceição

No dia 5 de Dezembro, às 14h20, a equipa da Casa da Memória foi acolhida na biblioteca da escola pela turma da professora Manuela. O Raul, a Marta e eu reunimo-nos com os alunos e com a professora a uma mesa redonda, num ambiente mais informal do que o espaço de sala de aula. Esta oficina para o património teve uma duração mais curta que as anteriores oficinas devido a uma sobreposição de horários da turma. Contudo, pôde-se ainda falar com os meninos sobre o que tinham retido da experiência na Casa da Memória, verificando-se um certo entusiasmo nos relatos obtidos. Esta sessão contou ainda com a participação dos professores de música dos alunos e da Dr.^a Ana Abreu da Acção Educativa da Fraterna⁷¹. O teor da visita concentrou-se no debate de várias ideias a abordar no projecto inserido no tema Lugar de Filmagem, entre eles a história do espaço da escola, ligado à ruralidade do território e a sua posterior evolução urbana, encaixando o relato de várias pessoas-chave para esta abordagem. Mencionou-se também a importância de inserir a comunidade cigana, à qual os alunos pertencem, ou a ligação à construção de bairros sociais nesta freguesia de Guimarães. A professora Manuela esclareceu ainda algumas das suas dúvidas quanto à obtenção de material para registo audiovisual. Distribuiu-se a caixa e o Manual do Pergunta ao Tempo aos alunos.

Turma da Escola do Salgueiral

A visita da equipa da Casa da Memória à escola do Salgueiral decorreu no dia 6 de Dezembro às 10h30. Neste encontro compareceram duas mães dos alunos. Uma delas afirmou ter visitado no dia anterior as instalações da CDMG com a filha. O monitor Raul Pereira retomou o tema de trabalho dos alunos, Utopia e Distopia. Alguns dos meninos mencionaram objectos que se lembravam ter visto na Casa (como por exemplo, fotografias). Os alunos participaram de forma activa e interessada, demonstrando grande curiosidade pelo núcleo do projecto que iriam abordar. O monitor voltou a apresentar as imagens manipuladas por Filip Dujardin. A professora mencionou que a escola seria um tema apropriado a abordar, sendo também uma preferência dos alunos. A Marta Silva e o Raul Pereira sugeriram encontrar-se um ponto de equilíbrio entre a contextualização territorial da escola, na freguesia do Salgueiral, e a presença dos elementos-chave da cidade (Castelo, Toural, Paço dos Duques, Estádio, Igrejas, etc), com o objectivo de conciliar assim o Património e uma realidade vivencial da turma, a escola.

Apesar deste inicial *feedback* positivo, a professora Alda, em conversa à parte com a equipa da Casa da Memória e com as duas mães presentes, sem a presença dos alunos, reafirmou o seu descontentamento com o tema do projecto, tal como tinha feito na Casa

⁷¹ Centro Comunitário de Solidariedade e Integração Social.

da Memória. Esta sessão ficou marcada pela desistência da turma no projecto. Na origem desta desistência estão várias razões apontadas pela professora: o facto de considerar o tema do projecto “inviável” para alunos do 4.º ano pela complexidade conceptual do tema Utopias e Distopias (razão apontada durante a visita à Casa da Memória em Novembro); a ausência de autonomia por parte dos alunos na elaboração do trabalho; e uma suposta rivalidade e competição entre turmas e escolas no projecto. Perante estes argumentos, a equipa da Casa da Memória apresentou propostas e soluções alternativas. Relembrou-se à professora que os alunos sabiam distinguir os conceitos implícitos no projecto; que, face à falta de autonomia dos alunos, o projecto destinava-se à comunidade em geral, daí uma necessária colaboração de todos, embora o trabalho partisse sempre das crianças e da sua liberdade criativa em primeiro lugar. Quanto ao aspecto da competição e rivalidade, deu-se como exemplo o facto de todos os projectos terem por base uma moldura de iguais proporções na exposição final precisamente para impedir esse tipo de leituras ou de alguns projectos terem maior visibilidade do que outros. Tendo em conta a forma como decorreu esta sessão, foi importante clarificar que o Pergunta ao Tempo não se constrói com base num intuito competitivo entre os agrupamentos escolares. Visa, im, dar um desafio às crianças e à comunidade em geral. A escolha dos alunos do 4.º ano deve-se ao facto de estes possuírem maior apoio e disponibilidade de tempo por parte das professoras que queiram ingressar em novos projectos criativos, deslocados do ambiente pedagógico de sala de aula e contribuir, assim, para a maturação e enriquecimento pessoal dos alunos, envolvendo a comunidade vimaranense na construção de uma memória colectiva. Apesar dos esforços encetados para rumar contra esta desistência, apelando para a colaboração integrada de todos os esforços e recursos que a turma necessitasse e do reforço positivo que seria a participação da turma neste projecto, a professora não demonstrou intenção de prosseguir com o Pergunta ao Tempo.

Turma da Escola do Monte

A equipa da Casa da Memória foi recebida pela turma da Escola do Monte contando com a presença de vários familiares na sala. A professora Irene apresentou algumas das histórias recolhidas pelos alunos junto das suas famílias como material para o projecto final. Algumas dessas histórias foram lidas pelos alunos. O monitor Raul Pereira sublinhou a importância dos relatos orais face à escassa existência de materiais documentais que atestam a veracidade de datas ou factos mencionados em histórias e lendas. Algumas delas tinham sido abordadas pelos alunos durante a visita à CDMG. A turma participou activamente nesta oficina para o Património, respondendo e fazendo várias questões. O Raul e a Marta deram algumas sugestões à professora Irene e à turma de modo a ajudar a visualizar um futuro tema de abordagem. Apelou-se ainda à participação e colaboração dos familiares presentes e ausentes na realização do projecto.

Turma da Escola de Barco

No dia 7 de Dezembro às 10h30, a equipa da Casa da Memória visitou a escola de Barco. A primeira oficina do Pergunta ao Tempo realizou-se na mesma semana em que a turma visitou a Casa da Memória. Esta particularidade reflectiu-se na forma como a

turma participou activamente nas perguntas que lhe eram colocadas pelo Raul sobre o que os alunos tinham visto na CDMG devido ao facto de as informações estarem ainda *frescas* na memória das crianças, revelando um maior número de pormenores sobre a exposição permanente. Deste modo, apesar de não ter acompanhado a visita da turma à CDMG, consegui absorver uma ideia geral dos elementos da exposição que mais marcaram os alunos: a cantarinha, as fotografias do Tito Mouraz, a cronologia, os elementos dedicados ao Vitória e as caixas biográficas. Por outro lado, devido ao pouco tempo decorrido entre a visita e a oficina, a turma ainda não tinha tido tempo para reflectir sobre o tema do projecto. Tendo em conta que o tema atribuído aos alunos tinha sido Outros Futuros, baseado na Plataforma de Criação da Paisagem Urbana, o futuro resultado da turma seria provavelmente uma maquete relacionada com espaços da freguesia de Barco transformados através da imaginação futurista das crianças. O Raul e a Marta deram como sugestões a serem exploradas a vertente do desenho, da colagem e da fotomontagem. Perante o estímulo desta sessão, os alunos foram sugerindo algumas ideias.

Turma da Escola Eirinha

No dia 7 de Dezembro, às 14h30, a equipa da Casa da Memória visitou a turma de Serzedelo. Na sessão procurou-se saber quais tinham sido as principais memórias dos alunos na visita à CDMG. Recapitulou-se a definição do conceito de Património na sua distinção entre material e imaterial, dando exemplos concretos a partir de Serzedelo. A professora apresentou várias possibilidades de tema a abordar no projecto, como a Igreja românica da freguesia, os frescos pictóricos dessa igreja e a Festa das Cruzes, esclarecendo algumas dúvidas sobre o formato e conteúdo do projecto e da sua exposição final. Na distribuição da caixa e do Manual do Pergunta ao Tempo, deram-se algumas directrizes sobre a forma como as Fichas de Campo poderiam ser preenchidas pelos alunos em conjunto.

Turma da Escola de Pinheiro

No dia 13 de Dezembro, às 10h30, a turma de Pinheiro foi visitada pela equipa da Casa da Memória. O monitor Raul Pereira começou por relembrar os alunos o âmbito do projecto Pergunta ao Tempo e o tema de trabalho da turma, a Contemporaneidade. Apesar das iniciais dificuldades que os alunos demonstraram sobre o que tinham visto na Casa da Memória, as pistas que iam sendo dadas pelo Raul e pela Marta ajudaram a recuperar essa memória das crianças. Para tal, voltou-se também a mostrar as imagens que tinham sido apresentadas às crianças durante a visita à CDMG. Apresentaram-se várias possibilidades temáticas para a turma investigar. Entre essas propostas salienta-se a forma como a construção da auto-estrada que atravessa a freguesia de Pinheiro provocou alterações na paisagem rural, histórias de imigrantes da localidade, a modernidade dos edifícios em Pinheiro (ex. Edifício da Arriva), uma casa próxima da escola que detém um sistema de videovigilância inovador ou o surgimento de electricidade na freguesia. Instigou-se à proximidade e inclusão da comunidade na elaboração deste projecto, apelando-se ao contacto com os familiares e conhecidos de modo a obter informações enriquecedoras. Como habitual, distribuiu-se o Manual do Pergunta ao Tempo

pela turma, apresentando-se também o vídeo promocional da 1.ª edição do projecto de modo a elucidar a turma sobre como seriam as montagens da exposição final. Nesta sessão compareceu também a professora Dina, que vai acompanhar e auxiliar a turma neste projecto, a par da professora Maria José, e o Presidente da Junta de Freguesia de Pinheiro, Domingos Peixoto, o qual contribuiu de forma enriquecedora com vários relatos sobre Pinheiro e sobre as suas pessoas mais emblemáticas ao longo da história e no presente.

Turma da Escola Básica de Infantas

No dia 13 de Dezembro, às 14h30, a equipa da Casa da Memória visitou a turma do 4.º ano de Infantas, relembrando o tema do projecto atribuído aos alunos: o núcleo 4 sobre o Atlas das Curiosidades. Com o auxílio dos alunos, o monitor Raul Pereira escreveu várias palavras-chave no quadro, tais como "expressões", "tradições", "cheiros". Apresentou-se o curto vídeo promocional da 1.ª edição do Pergunta ao Tempo, distribuindo-se o Manual e a caixa do projecto. Foram dadas indicações sobre o modo de preencher as Fichas de Campo e do potencial destas como auxiliares durante a investigação da turma. A Marta Silva frisou a importância de as crianças estabelecerem vias de comunicação com as gerações mais velhas pelo facto de ser mais fácil para um adulto responder às questões lançadas pelos mais pequenos, sublinhando a importância que algumas dessas descobertas significam para a comunidade em geral. A professora Cristina corroborou esta visão do projecto ao mencionar aos alunos o facto de ser importante conservar e divulgar o conhecimento de uma determinada região, seja a partir da memória visual, auditiva, escrita ou oral, perpetuando-a no tempo contra o esquecimento.

Turma do Centro Escolar de Urgezes

No dia 14 de Dezembro, às 11h, a professora Maria José recebeu a equipa da Casa da Memória na sala de aula de Urgezes. Como de costume, distribuiu-se o Manual do Pergunta ao Tempo e a caixa destinada à conservação da documentação sobre a investigação para o projecto. Na sala da turma, pôde-se verificar que a professora e os alunos já tinham começado a investigar sobre o tema das Biografias Históricas. Numa das paredes da sala estavam afixadas as biografias de personalidades como o Alfageme de Santarém, Bernardino Jordão, Eduardo de Almeida, Gil Vicente, acompanhadas de uma localização das ruas que possuem os seus nomes na freguesia de Urgezes. Apresentou-se o vídeo promocional da 1.ª edição do Pergunta ao Tempo. A Marta e o Raul explicaram também aos alunos e à professora o tamanho das vitrinas finais que cada projecto ia ter. Reforçou-se a importância de recolher testemunhos junto de familiares dos alunos, mencionando a relevância para o projecto de ser um trabalho partilhado e participado pela comunidade. Alguns dos meninos mencionaram que tinham bisavós que podiam entrevistar para o projecto. A professora lembrou ainda a história do nome de Urgezes, partilhando-a com a Casa da Memória. Escreveu também algumas palavras-chave no quadro que funcionassem como posteriores auxiliares de memória a ter em conta durante a investigação do projecto. Uma das dúvidas da professora consistia em saber que tipo de material deveriam apresentar no projecto final: textual,

gravação sonora ou audiovisual. Deram-se várias sugestões criativas que a turma poderia abordar no projecto. A professora Maria José sugeriu ainda um processo de investigação diferente para um dos alunos que tem tripla nacionalidade e das formas como poderia obter informação junto dos escuteiros locais, do grupo de futebol e do grupo de xadrez dos quais faz parte. Quando o Raul perguntou aos alunos qual era a personalidade que mais os entusiasmava, os alunos responderam o Alfageme de Santarém, o Eduardo de Almeida e o Gil Vicente. Tendo em conta uma das sugestões apresentadas pela Marta Silva, a turma elegeu como título provisório do seu projecto “os ilustres conhecidos e os ilustres desconhecidos”.

Turma da Escola de Bela Vista

No dia 14 de Dezembro, às 15h30, a equipa da CDMG visitou a turma da Bela Vista. Devido aos trabalhos escolares dos alunos, não se pôde realizar a oficina nos moldes habituais, distribuindo-se apenas os Manuais do Pergunta ao Tempo. Aquando da visita às instalações da CDMG, a turma tinha já escolhido um tema para o projecto sobre “Brinquedos e Brincadeiras”. Relembrou-se que uma das meninas tinha mencionado que sabia construir um bufa-gatos (brinquedo regional). Contudo, a turma não tinha iniciado ainda a investigação para o projecto.

Esta segunda parte do projecto incidiu em visitas às escolas que decorreram posteriormente às visitas das turmas à Casa da Memória de Guimarães. Nestas visitas, o objectivo passou essencialmente por reiterar algumas das principais informações sobre os conceitos-chave do Pergunta ao Tempo, recuperando esclarecer a sua missão, valores, importância quer junto dos alunos como das professoras. Nestas sessões distribuíram-se dois materiais fundamentais pelas turmas: a caixa do Pergunta ao Tempo, destinada a nela serem guardados todos os objectos e informações que fossem obtidos para os projectos; e um exemplar do Manual do Pergunta ao Tempo por cada aluno e para as respectivas professoras. Foram feitos esclarecimentos sobre o modo de preenchimento das Fichas de Campo e do facto de não serem objecto de avaliação.

Foi com agrado que se verificou a participação de alguns pais nessas sessões realizadas em algumas escolas, o interesse e motivação destes para colaborarem com os filhos e com a Casa da Memória para o projecto.

Nestas primeiras sessões consegui circular entre as turmas de modo a ter um *feedback* dos alunos sobre o projecto, se estavam a compreender, a gostar e que dificuldades tinham. Considero que foi crucial conhecer as opiniões das crianças na medida em que em alguns casos pude comunicar tanto à Marta como ao Raul a forma como o projecto estava a ser recebido pelas crianças.

Devido a uma consulta médica, faltei às oficinas de património nas escolas de Ronfe e Ponte.

c) Segundas visitas às escolas

Entre finais de Janeiro e inícios de Fevereiro de 2018 decorreram as segundas visitas às escolas por parte da equipa do Pergunta ao Tempo. Desta vez, contando com a participação das monitoras Rita Faustino e Matilde Seabra como colaboração fundamental no avanço dos projectos dos alunos. Para cada uma das 14 turmas tinha sido seleccionada uma das monitoras supramente mencionadas, tendo em conta as necessidades específicas que cada projecto estava ou viria a assumir. A finalidade da inclusão destas monitoras nestas segundas visitas às escolas seria a de fornecer um auxílio orientado para uma concepção prática dos projectos.

Turma da Escola de S. Roque

No dia 22 de Janeiro, às 10h30, a equipa da Casa da Memória visitou pela segunda vez a escola da Costa. Este regresso do monitor Raul Pereira e da Marta Silva fez-se acompanhar de um novo terceiro elemento: a monitora Matilde Seabra. Nesta visita fez-se o ponto da situação sobre o tema do trabalho da turma: “As Escolas da Costa”, sobre o qual não existiam ainda avanços significativos na recolha de informações. As dificuldades na obtenção de informação relacionavam-se sobretudo com o facto de os alunos se esquecerem de fazer perguntas aos familiares sobre o projecto, do desinteresse destes ou desconhecimento das informações solicitadas pelas crianças pelo facto de alguns desses familiares não serem naturais da freguesia ou perderem documentação que pudesse ser incluída no projecto. A turma tinha também o objectivo de consultar o Arquivo da freguesia. A professora Ofélia mencionou que tinham já duas pessoas em vista que queriam entrevista: a Dona Irene, uma antiga professora do 1.º ano em que a escola de S. Roque abriu; e o sr. Guilherme, um dos seus antigos alunos. Tendo isto em conta, o Raul voltou a frisar a importância de os meninos entrarem em contacto com as pessoas-chave para o projecto, seguindo as directrizes aconselhadas no Manual do Pergunta ao Tempo. A docente tinha recolhido livros de actas da escola em diferentes décadas (desde os anos 1940-50 até inícios dos anos 2000). Este material foi folheado pelos monitores, pela Marta e por mim. Alguns trechos desses livros permitiram pensar em possíveis ideias para a exposição final do projecto. A Matilde salientou o facto de esta documentação sobre a escola durante um período de cerca de 50 anos permitir cruzar múltiplas informações históricas e sócio-culturais durante o Estado Novo e no pós-25 de Abril: ver como eram as condições materiais da escola, de que forma se leccionavam as aulas, conhecer os hábitos da época, quem foram os alunos e as professoras que por lá passaram, cruzando com os cadernos de alunos. A presença da Matilde Seabra permitiu criar uma nova dinâmica de trabalho na turma. Através das participações dos alunos e com o material disponível, a monitora procurou esmiuçar as potencialidades criativas por detrás dessas informações, vertendo-as para uma nova concepção prática expositiva. Um desses exemplos foi o exercício que a monitora fez com a turma: saber as idades dos familiares dos alunos e os anos de escolaridade dessas duas gerações, fazendo com que a turma tivesse percepção do tempo histórico, do facto de a escola do tempo dos seus familiares ter sido uma realidade experienciada de forma distinta da realidade deles actualmente. Contudo, a turma esteve menos participativa do que se esperava. A professora apresentou alguma preocupação sobre o facto de não ter avançado muito com os alunos nas investigações, embora o material recolhido a nível textual fosse já essencial para começar a dar corpo ao projecto. Tendo em conta o teor do núcleo atribuído a esta turma (Documentos e Imagens), alertou-se para a importância de acrescentar imagens a esta dimensão textual já recolhida). O Raul procurou focar a importância de a professora analisar o material recolhido

com a turma, criando linhas de sentido entre a documentação. Incentivou-se novamente os alunos a fazerem perguntas aos familiares sobre o tema do projecto.

Turma da Escola de Santa Luzia

A segunda visita à turma da Escola de Santa Luzia realizou-se no dia 22 de Janeiro, às 14h30. Ao chegar à escola, a equipa do Pergunta ao Tempo, constituída pelo Raul Pereira, pela Marta Silva e pela Matilde Seabra, deparou-se novamente com o grupo de pais que tinha estado presente na 1ª sessão realizada na escola em Novembro. Relembrou-se o tema atribuído à turma: Refotografias de Azurém. A sessão foi amplamente produtiva. Dela brotaram vários caminhos possíveis para o projecto e para a exposição final, com diálogos cruzados entre pais, monitores, a professora e os alunos. Reiteraram-se algumas ideias já debatidas na visita anterior, como a importância da tradição dos Sardões e Passarinhas nas festividades da Nossa Senhora da Conceição. O sr. Carlos, avô de uma das alunas, partilhou fotografias antigas de Azurém e de Guimarães, pertencentes à sua vasta colecção fotográfica vimaranense. A colaboração deste senhor para o projecto é fundamental para incluir conhecimentos indispensáveis sobre a evolução do quotidiano na freguesia de Azurém ao longo do tempo. A Matilde foi fazendo uma síntese das principais ideias que surgiram durante a sessão, afunilando assim os tópicos possíveis para a turma escolher um tema final de refotografias sobre: naturalidade (bebé/adulto); lugar (antes/depois); recriações de acontecimentos. Ao absorver o que ia sendo dito, a monitora partilhou várias sugestões para a turma reflectir sobre o projecto. Sublinhou-se a importância de a turma continuar a recolher material, embora estivesse já numa fase bastante avançada da sua pesquisa. Deixou-se também patente a intenção de começar a escolher uma das vias temáticas apontadas, cuja decisão deveria já ser tomada por alturas de Fevereiro/Março. Da experiência desta visita à escola retirou-se a importância da forma como uma dinâmica tripartida entre turma, professora e familiares tinha impacto na formação de uma consciência cívica e histórica das crianças, na inclusão activa e participante da comunidade num projecto educativo, na apropriação e valorização de uma herança cultural entre populações de diferentes gerações pertencentes a uma mesma comunidade sociocultural. Estas condições, por sua vez, permitem uma maior recolha de materiais e de (re)criação a partir destes. Foi com satisfação que a equipa da Casa da Memória deixou a turma de Santa Luzia, comentando a forma como tinha decorrido a sessão e a potencialidade do seu projecto em vias de concretização.

Turma da Escola do Monte

A equipa da Casa da Memória voltou a Guardizela à escola do Monte no dia 26 de Janeiro, às 14h30. Esta segunda sessão de acompanhamento contou com a presença da monitora Rita Faustino que irá orientar o projecto dos alunos de acordo com o tema Futuros Incompletos. Na sala fomos recebidos pelos alunos que estavam entusiasmados com a nossa presença. A Rita sugeriu que os alunos se sentassem em círculo no chão à volta dela e do Raul, criando um ambiente informal de maior proximidade entre alunos, professora e monitores. Esta opção contribuiu para descontextualizar o Pergunta ao Tempo como uma actividade escolar, transmitindo

assim a sua essência enquanto projecto lúdico-pedagógico. Esta simples opção alterou o comportamento dos alunos: estranharam a tomada de opção da monitora, ficaram curiosos e excitados, ficando também mais à vontade para conversarem com os monitores sobre as ideias que tinham para o projecto. A professora apresentou-nos o material que a turma tinha recolhido até àquele momento: histórias de quintas, da escola e de igrejas da localidade com ilustrações e colagens feitas pelas crianças, juntamente com várias fotografias. Ao avaliarem o teor do material, chegou-se à conclusão que uma das vias com maior potencial para a turma seguir no projecto seria sobre as quintas de Guardizela. Tendo isto em conta, os monitores, a Marta Silva e eu começámos a dialogar com a turma criando um *brainstorming* de ideias e sugestões possíveis. Orientou-se a turma para moldar as informações sobre o passado de Guardizela, moldando-as através da sua imaginação. Ou seja, a turma deveria pensar sobre o que desejavam que existisse na sua freguesia. Perante esta ideia, alguns alunos responderam que gostavam de ver um hospital, um centro comercial, um jardim zoológico ou uma estação de comboios. Em conversa com a turma, a Rita e o Raul iam dando hipóteses sobre o que os alunos poderiam imaginar de futuro para as quintas: um supermercado, uma estação espacial, uma bomba de gasolina. Jogou-se também com aspectos que chamaram a atenção para as narrativas recolhidas pelos alunos. A Rita sugeriu fazer uma maquete ou *pop-up* no trabalho final da turma, enquanto o Raul voltou a reforçar a importância de os alunos contactarem as pessoas mais velhas de modo a saberem mais do seu passado. Um dos alunos mencionou a existência de duas outras quintas sobre as quais ia tentar obter informações. A professora questionou também o que era necessário vir a recolher e o que deveria conter o livro que poderia auxiliar a exposição final dos alunos. Demonstrou algum nervosismo e preocupação com a concepção prática do trabalho, tendo sido esclarecida e tranquilizada pela Marta Silva.

Turma da Escola de Nossa Senhora da Conceição

No dia 29 de Janeiro, às 14h, a equipa da Casa da Memória, constituída pela Marta Silva, pelo Raul Pereira e pela Matilde Seabra, visitou a turma do 4.º ano da escola de N. Sr.ª da Conceição. Na biblioteca escolar onde fomos acolhidos, os alunos fizeram-se acompanhar respectivamente por pastas onde nos apresentaram documentos por eles recolhidos para o projecto. As crianças tinham retido a informação daqueles documentos, explicando o seu conteúdo, bem como a capacidade de leitura cartográfica de mapas que visavam ilustrar os primórdios antecedentes da construção da escola, o passado daquele local e as plantas urbanísticas. Um desses documentos, um Suplemento do Diário do Governo do Ministério das Obras Públicas, data do dia 25 de Abril de 1974, coincidência que acabou por ser realçada em termos de importância para incluir na concepção da curta-metragem. A turma também tem intenções de entrevistar duas pessoas importantes para a freguesia de Fermentões onde se localiza a escola: o sr. Fernandes, do Museu da Agricultura; e o sr. Mendes, de uma das mais antigas mercearias da freguesia, localizada nas imediações da escola. Apesar de ainda não se conhecerem grandes detalhes sobre o pequeno filme que a turma queria conceber de futuro, a Matilde concebeu um esquema no quadro onde procurava ilustrar a forma como um filme é pensado através de conceitos técnicos simplificados para os alunos. De modo a ilustrar esses conceitos, a monitora fez um pequeno filme com o telemóvel. Este exercício despertou a curiosidade

dos alunos. Foi uma sessão produtiva onde as crianças aprenderam vários termos linguísticos sobre o procedimento de fazer um filme, fazendo questões e tirando dúvidas sobre o projecto.

Turma da Escola Eirinha

No dia 30 de Janeiro, às 10h30, a equipa da Casa da Memória, com a Rita Faustino, regressou a Serzedelo para serem recebidos pela turma da professora Manuela. O monitor Raul Pereira lembrou as linhas gerais do projecto e do núcleo de trabalho atribuído à turma (A Fundação da Nacionalidade). Ficou-se a saber que a turma já tinha seleccionado a Festa das Cruzes de Serzedelo como tema a abordar para o projecto. O monitor Raul Pereira voltou a frisar a importância da recolha do património imaterial e que as crianças procurassem saber mais informações sobre a tradição em causa junto dos seus familiares. Tendo em conta que a Rita é natural do Entroncamento, e eu sou natural de Coimbra, foi uma boa oportunidade para os alunos explicarem à monitora em que consistia a Festa das Cruzes. Esta tradição faz parte de um contexto familiar, passando de geração em geração, embora nem todas as famílias participem nesta festividade. A dimensão familiar revela-se fundamental para aprofundar e explorar ao longo do projecto, integrando precisamente a comunidade da localidade no tema. Alguns alunos tinham falado com avós, pais e típos sobre a Igreja de Serzedelo e sobre a festa. Novamente sentados em círculo no chão, um modelo de comunicação adoptado pela Rita, os monitores falaram com a turma e com a professora sobre as necessidades, objectivos e tarefas incumbidas à turma até à próxima sessão do Pergunta ao Tempo em Março. Nesta visita não se registaram avanços significativos nas investigações da turma além da escolha definitiva do tema a tratar. Os alunos tinham preenchido as fichas de campo propostas pelo Manual, fazendo um levantamento da variedade de eventos que se realizavam na Igreja. A Rita e o Raul tentaram combinar com os meninos a possibilidade de estes fotografarem a Festa das Cruzes no primeiro fim de semana de Maio, alertando para o facto de, nessa altura, o projecto já ter de estar na recta final de preparação. De forma a guiar e a facilitar a investigação dos alunos, o Raul elaborou um conjunto de etapas e tarefas que a turma deveria fazer: falar com pessoas; tirar fotografias à igreja e aos preparativos da festa das cruzes. A mãe de um aluno facultou uma monografia sobre a igreja românica e sobre a festa das cruzes em Serzedelo. As crianças tinham feito vários desenhos da Igreja de Serzedelo, expostos na sala.

Turma da Escola de Barco

No dia 1 de Fevereiro, à 10h30, a equipa da Casa da Memória voltou à escola da turma de Barco. Nesta segunda sessão que contou com a presença da Matilde Seabra, procurou-se novamente saber em que estado se encontravam as investigações para o projecto. A professora Isabel revelou-nos que existia pouca informação sobre a freguesia, tornando difícil a recolha de documentos. Mencionou que estava a preparar uma aula sobre história local, inserida na disciplina de História. Apesar de a investigação estar pouco avançada, conseguiu-se contornar este obstáculo canalizando a imaginação das crianças para o tema do projecto. O tema atribuído à turma, Outros Futuros, torna-se propício a esse estímulo criativo que, por sua vez, já é uma característica forte na

turma, visível nos seus trabalhos manuais expostos na sala e na forma como deram soluções criativas para responder a problemas. A Marta Silva deu indicações sobre o tamanho da vitrina onde o projecto iria estar exposto, de modo a que se reflectisse sobre o formato do trabalho final. Perguntou-se aos alunos quais os símbolos da freguesia que desejavam ver conservados sobre Barco na sua maquete final. As respostas centraram-se sobretudo em elementos como a ponte, o rio e o parque. Abriu-se assim uma importante conversa sobre a valorização do património para a comunidade, explicando-lhes que é no acto de transmitir a história às gerações mais novas que estas melhor se preparavam. De forma a ilustrar esta ideia, o Raul escreveu no quadro “Somos a ponte do passado para o futuro!”. O monitor salientou também a importância de referir as fábricas de cutelarias da região, podendo vir a incluir-se uma componente ecológica de trabalhar o desperdício material destas indústrias no projecto da turma. Ao longo da sessão, vários alunos desenham elementos que desejavam incluir na maquete final. Recortaram-se esses desenhos e guardaram-se na caixa destinada ao Pergunta ao Tempo. O Raul e a Matilde tentaram guiar a turma para escolher um dos temas possíveis a abordar no enquadramento do núcleo Outros Futuros: 1) Projectos para Barco que não chegaram a ser concretizados; e 2) Como será Barco no futuro? O que queríamos que tivesse?. A tomada de decisão deve ser feita em conjunto entre a professora e os alunos. Essas ideias devem ser primeiro projectadas em desenho. Foi uma sessão produtiva onde surgiram diversas possibilidades de conceber o futuro trabalho. A turma revelou-se empenhada e participativa.

Turma da Escola de Ronfe

No dia 1 de Fevereiro, às 14h, a turma da professora Lúcia recebeu a equipa da Casa da Memória, fazendo-se o ponto da situação do projecto sobre o tema da Industrialização do Vale do Ave. A professora demonstrou algum nervosismo por ainda não ter avançado muito com a investigação para o projecto com os alunos. Contudo, tinham já algum material sobre o tema: uma amostra de tecido proveniente de uma antiga fábrica têxtil da freguesia; e o preenchimento das Fichas de Campo do Manual do Pergunta ao Tempo. Na sala de aula estava afixada uma cartolina com um breve resumo histórico de monumentos, lugares e datas importantes para a freguesia no contexto das recolhas do Pergunta ao Tempo. Alguns alunos tinham andado a tirar fotografias a vários espaços de Ronfe. Apesar da ausência de grande informação factual para o tema do projecto, notou-se que a turma compreendia o tema de trabalho. No caso desta turma de Ronfe, a envolvência da comunidade, sobretudo através das famílias dos alunos, é quase indissociável devido ao facto de a maioria dos meninos ter, ou ter tido, familiares cujas profissões eram em fábricas da freguesia, sobretudo na Somelos e/ou na Limol, ambas do sector têxtil. Soube-se por um dos alunos que uma das fábricas abandonadas está a ser transformada num supermercado Bolama, uma cadeia de supermercados do concelho vimaranense. Sublinhou-se a importância de registar esta reciclagem arquitectónica, mencionando o exemplo da própria Casa da Memória, a qual os alunos lembraram rapidamente que também tinha sido outrora uma fábrica. Durante a sessão, os alunos mostraram-se participativos e curiosos em relação ao projecto. Trataram-se dúvidas e ouviram-se relatos de meninos sobre terem falado com familiares, ou de o irem fazer no futuro. Foi importante retomar os conceitos-chave do projecto (Património e Memória) dos quais a turma se lembrava muito pouco. Simultaneamente, os alunos iam-se recordando do que lhes tinha sido explicado na Casa da Memória na sua primeira visita em

Novembro. Neste contexto, a Matilde e o Raul introduziram uma reflexão importante na turma: será que as fábricas podem ser consideradas património? E porquê?. Esta questão suscitou diversas reacções nos alunos: uns, respondendo afirmativamente; outros responderam negativamente, com alguma surpresa e incompreensão. Os monitores explicaram a importância simbólica dos espaços industriais para as comunidades nas quais se inserem e que, por vezes, marcam várias gerações. O Raul elaborou um tópico de assuntos de entre os quais a turma poderia escolher investigar: fábricas, a central eléctrica, as chaminés das fábricas, entrevistando várias pessoas, tirando fotografias e colaborando em grupo para a concepção do projecto final.

Centro Escolar de Urgezes

No dia 2 de Fevereiro, às 11h, a equipa da Casa da Memória foi recebida pela turma de Urgezes da professora Maria José com uma apresentação especialmente preparada por dois alunos sobre o ponto da situação em que se encontrava a investigação para o projecto sobre o núcleo das Biografias Históricas. Nessa apresentação soube-se que a turma já tinha dividido tarefas entre os alunos. O Raul e a Marta ficaram a saber o que já tinha sido feito (uma entrevista), o que iria ser feito (falar com mais pessoas, obter mais informação), e as dúvidas que a turma tinha para colocar de forma a poderem prosseguir o trabalho (O projecto está bem encaminhado? Como é a vitrina? Dá para colocar objectos nela?). Na parede onde anteriormente estavam somente colocadas as biografias de algumas personalidades de Urgezes, juntavam-se outras sugestões dadas pelos pais dos alunos. A turma tinha optado por conceder maior destaque a pessoas vivas de diferentes áreas sócio-profissionais com um contributo vastíssimo para a freguesia. Foi com grande satisfação que a equipa da CDMG ficou a conhecer o ponto da situação da turma, constatando o seu grande avanço. A turma já tinha feito uma entrevista ao Pedro Emanuel Pereira, que foi planeada em conjunto pelos alunos, alargando o âmbito das perguntas propostas pela ficha de pessoas presente no Manual do Pergunta ao Tempo. A professora apresentou-nos um pequeno trecho do áudio desse mesmo encontro dos alunos com o músico vimaranense. No âmbito do Pergunta ao Tempo, soube-se também que a turma tem uma visita planeada a determinados locais-chave da freguesia, com a finalidade de levar as crianças à descoberta da localidade fora das portas da escola. A professora revelou que os alunos tinham gostado muito das caixas biográficas da Casa da Memória e que possivelmente queriam utilizar o mesmo formato no seu projecto. Perante este comentário, a Rita Faustino e o Raul Pereira deram várias ideias para a turma explorar, abordar e conversar entre si, debatendo as diferentes possibilidades de conceber o projecto a colocar na vitrina. A turma estava entusiasmada e participativa, demonstrando curiosidade pelos procedimentos e próximas etapas do projecto.

Turma da Escola de Bela Vista

No dia 5 de Fevereiro, às 10h30, a equipa da Casa da Memória, constituída pela Marta Silva e pela Rita Faustino, visitou a turma da escola de Bela Vista, em Selho. A professora Luciana apresentou-nos o estado de investigação para o projecto Brinquedos e Brincadeiras, desenvolvido no âmbito do tema Memórias e Testemunhos. Ficámos a saber que a docente tinha vindo a criar várias

actividades periféricas em torno do projecto: panfletos, questionários simples destinados aos familiares dos alunos, cartolinas com esquemas sobre os conceitos fundamentais do projecto (“tempo”, “património”) baseados na informação do Manual do Pergunta ao Tempo. Registou-se também o empenho em contactar e envolver os familiares e a comunidade, salientando a importância de contextualizar os alunos sobre o tema e a importância da conservação da memória/história. Os alunos tinham recolhido mais brinquedos em comparação como a visita anterior da equipa da CDMG à escola em Dezembro. A Rita reuniu os meninos em círculo, sentados no chão, onde conversou com eles sobre os objectos recolhidos e as suas funções. Os alunos explicaram o funcionamento dos brinquedos que tinham recolhido para o Pergunta ao Tempo (rapa, fisga, iô-iô, travesseiros de terra, andas, etc). Abordaram-se também questões relacionadas com o formato da vitrina para a exposição final sobre a qual a Rita forneceu várias sugestões para apresentação do trabalho (a presença de vários ou de apenas dois brinquedos, o livro auxiliar das pesquisas, a gravação da exemplificação do funcionamento dos brinquedos, entrevistas a familiares, etc), ficando isso à escolha da professora e dos alunos.

Turma da Escola de S. João de Ponte

No dia 6 de Fevereiro, às 10h30, a equipa da Casa da Memória, constituída pela Marta Silva e pela Rita Faustino visitou a turma da professora Justina. Nesta sessão de acompanhamento, a professora informou-nos que a turma tinha avançado pouco na investigação sobre o núcleo Sociedades Rurais e Festividades, não tendo ainda definido o tema de trabalho. Contudo, pudemos constatar que já existia diverso material recolhido pelos alunos junto dos seus familiares: fotografias antigas da freguesia que circularam entre a turma e a equipa da Casa permitiram que os alunos e a professora contassem histórias associadas às imagens. Soube-se também que os alunos tinham tido algumas dificuldades no preenchimento das fichas do Manual do Pergunta ao Tempo. De modo a auxiliar os alunos a canalizar o rumo da investigação, a Marta concebeu no quadro um pequeno esquema das possibilidades a abordar no projecto sobre as festas (S. João, sr.^a do Rosário, Sr.^a dos Aflitos), e o quotidiano (alimentação, indumentária, etc). Tendo isto como ponto de partida, a professora lançou a proposta de formar grupos dentro da turma para pesquisar as várias opções. A sessão contou com a presença da sr.^a Joana, avó de um dos alunos, que trouxe consigo diferentes peças da indumentária usada em festividades e ocasiões especiais. Soubemos também que estas roupas pertenciam à família da senhora, daí um valor afectivo acrescido e a importância de envolver a comunidade no projecto. Falou-se da vitrina que será o suporte do projecto final e das diferentes possibilidades de apresentação do trabalho. Os alunos revelaram-se participativos, compreendendo o que lhes era pedido e proposto na essência do trabalho.

Turma da Escola de Pinheiro

No dia 16 de Fevereiro, às 9h30, a equipa da Casa da Memória, constituída pela Marta Silva e pela Rita Faustino, visitou a turma da professora Maria José em Pinheiro. Esteve também presente a professora Dina, que está a auxiliar a professora e a turma no âmbito do projecto. Fez-se o ponto da situação relativamente à visita anterior à escola. Encontrámos a turma apreensiva, tímida

e com receio de partilhar o material. A professora manifestou também preocupação quanto ao rumo do projecto, temendo não estar a proceder no caminho certo com os meninos em torno do que é pretendido para o *Pergunta ao Tempo*. A Marta e a Rita dialogaram com a turma, explicando e clarificando a finalidade da investigação, dando várias hipóteses a seguir, tranquilizando a professora sobre o tempo disponível que tinha para encaminhar os procedimentos. Contudo, ficamos também a saber que a turma ia ter uma visita de estudo ao edifício da Arriva⁷². Conversou-se com os alunos e com a professora sobre a necessidade de escolher um tema para afunilar o núcleo da Contemporaneidade e decidir o que incluir na vitrina da exposição final. Os alunos partilharam diversas fotografias de objectos (máquinas de café, semeadores de milho, corte de bois, rádios, ferros antigos, etc) que tinham recolhido junto de familiares. De entre esse material, pudemos constatar que algum tinha sido retirado da internet. Alertou-se para o facto de as pesquisas deverem ser direccionadas pelos alunos junto do material que estes consigam obter pessoalmente através da comunidade. Ainda não possuíam informações sobre as funções, história, contexto desses objectos, o que impedia o preenchimento das Fichas de Campo, sendo esse o próximo passo a tomar. A observação, partilha e os comentários gerados em torno deste material permitiram tecer curiosas reflexões sobre a subjectividade do tempo e sobre o facto de ser sentido em termos intergeracionais de formas específicas: o que para a Rita, para a Marta e para a professora Maria José pertencia a um passado recente e contemporâneo das suas vivências; para os alunos, pertencia a um tempo longínquo do qual não possuem memória. O próprio acto de os alunos terem seleccionado aqueles objectos e não outros como sendo “antigos” é um exemplo disso.

Turma da Escola da Charneca

No dia 16 de Fevereiro, às 11h, a equipa do Serviço Educativo da CDMG visitou a turma da professora Elsa nas Caldas das Taipas. Na sala de aula, o núcleo dedicado ao projecto Pergunta ao Tempo tinha sido ampliado desde a visita anterior: as etapas da investigação estavam mapeadas, os conceitos descritos, havia mais questões por colocar à equipa da Casa da Memória, e tinham sido acrescentados diversos pontos turísticos socioculturais da freguesia. Esta sessão do projecto contou com a presença de vários pais e avós. A Rita Faustino questionou os alunos sobre as Caldas das Taipas, de modo a conhecer melhor a freguesia e o estado de investigação do projecto. Este exercício foi correspondido por uma turma intensamente participativa e ávida por partilhar connosco o que tinha feito até àquele momento. A professora tinha constituído vários grupos de alunos incumbidos de explorarem determinados lugares emblemáticos das Taipas, ao todo num total de oito sítios. Durante a sessão, três familiares fizeram vários comentários sobre o tema do projecto, mencionando locais dos quais possuíam memórias, cruzando experiências, invocando outros lugares que tinham desaparecido do mapa da freguesia, como a existência de uns antigos moinhos. A turma já tinha efectuado um percurso pelos lugares mais famosos da localidade, que a professora Elsa fez questão de reavivar pela memória dos alunos ao mapear mentalmente os sítios. Desta segunda visita pode-se concluir que o rumo da investigação e o trabalho de campo estavam já avançados. Para a realização do projecto, a turma iria contactar o professor Victor, com a finalidade de ser dada uma aula de Geografia aos alunos, fornecendo assim, uma ideia mais clara sobre mapas e território e sobre as formas como se representam. Para além disto, a docente comunicou-

⁷² Esta visita foi documentada no **arrivajornal**, disponível em : <https://www.arriva.pt/wp-content/uploads/2018/04/ARRIVA-JORNAL-58.pdf> (consultado em 11-06-2018).

nos também que iria recorrer ao auxílio do professor António Oliveira, no domínio da História. Esta rede de contactos seria uma mais-valia para o projecto. Ficámos também a saber que a turma queria enveredar por uma maquete da cartografia das Taipas que iria ter a ajuda de um pai de um aluno. Nesta visita à turma gerou-se um importante debate sobre o valor patrimonial de bens materiais e imateriais, quem determina e o que é que determina um valor sociocultural, porque razão se devem conservar os espaços e os objectos. Debateram-se noções de representação e lugares-comuns destas, contribuindo de uma forma geral para semear uma reflexão e um questionamento sobre determinadas concepções. A sessão deu azo a que se partilhassem memórias entre as várias gerações presentes na sala em torno de locais como a praia seca, onde muitos vimaranenses aprenderam a nadar. Mais uma vez se comprovou que essa partilha de experiências despoleta outras partilhas, e que se constitui como uma missão fulcral do projecto.

Estas sessões de acompanhamento ficaram sobretudo marcadas por uma apreensão geral das turmas e dos professores sobre a concepção prática do projecto em sintonia com a sua finalidade e com o rumo das pesquisas para o concretizar. Ou seja, salvo raras excepções, o receio de “errar” polvilhou a autonomia do fazer tanto das professoras como dos alunos. Daí, em diversas visitas, terem-se ouvido comentários como “estávamos à vossa espera para ver se estávamos a fazer as coisas bem” ou “para saber o que fazer exactamente”. Esta constatação fundamenta-se nas observações feitas nas primeiras e nas segundas visitas às escolas, revelando a dificuldade de tomar acção e enveredar por um caminho nos temas atribuídos. Os obstáculos e as dificuldades dos projectos foram sendo ultrapassados ao longo dos seguintes meses do Pergunta ao Tempo, como se irá expor na 4ª parte sobre as restantes sessões de acompanhamento do projecto. Os impasses deram lugar às decisões a tomar a partir de Março. Contudo, nestas segundas visitas já se tinha uma ideia panorâmica do que iriam ser os projectos ou de algumas das informações, objectos que iriam posteriormente dar corpo às exposições finais.

d) Sessões de Acompanhamento

Tendo em conta a sua amplitude a possibilidade de o Pergunta ao Tempo extravasar o período de estágio curricular, optei por acompanhar algumas das sessões nas últimas etapas do projecto durante os meses de Março e Maio de 2018.

Esta decisão teve por base não amputar a ideia global de um projecto que tem a duração de um ano lectivo, permitindo-me assim fazer uma análise do Pergunta ao Tempo apoiada em todos os seus momentos e fases. Apesar de o cenário ideal para absorver essas conclusões ser acompanhar o projecto de forma integral, optei assim por proceder a um processo de selecção de algumas das 14 turmas envolvidas no projecto de forma a ter uma amostra de casos que me permitissem ter uma ideia de continuidade em relação a alguns dos processos que tinha acompanhado entre Novembro e Fevereiro. Seleccionar algumas turmas específicas, embora tenha acompanhada outras durante as sessões de Março e Maio, obrigou-me a reflectir de forma mais aprofundada sobre as visitas e

as dinâmicas entre turma, docente e comunidade envolvida, bem como sobre a relação que cada núcleo tinha para a abordagem conceptual que seria alvo de posterior reflexão neste trabalho. Esta escolha foi complexa, obedecendo a alguns dos seguintes critérios:

- 1) Relação entre o núcleo de trabalho das turmas e o tema do Relatório;
- 2) Envolvimento da comunidade e dos familiares no projecto;
- 3) Empenho e dedicação da turma e da professora nas visitas acompanhadas desde Novembro de 2017 até Fevereiro de 2018;
- 4) Afinidades pessoais com as turmas.

Assim sendo, optei por seleccionar as turmas de S. João de Ponte e de Ronfe para seguir mais de perto na recta final do Pergunta ao Tempo até à exposição em Junho.

O tema sobre as Sociedades Rurais e Festividades da turma de S. João de Ponte foi propício a adquirir um conhecimento sobre as tradições, festas e costumes da freguesia. Durante as sessões de acompanhamento com a professora Justina fui percebendo que a localidade possuía um passado histórico rico em tradições que procurava manter vivas e dinamizar junto das gerações mais novas. O projecto Pergunta ao Tempo contribuiu de certa forma para transmitir o conhecimento do passado de uma região, das suas marcas identitárias e patrimoniais a este grupo de crianças. Apesar de as festas comemoradas na localidade (S. João, Sr.^a do Rosário, Sr.^a dos Aflitos) serem conhecidas pela turma, algumas das informações, documentos, imagens e objectos que foram tratados durante essas sessões eram inteiramente novos para as crianças. Daí uma forma de entender a acção do Serviço Educativo da Casa da Memória junto da comunidade escolar e de salvaguardar os bens patrimoniais da região ao assegurar a sua divulgação e valor. Criaram-se diálogos sobre diversas memórias individuais de histórias de familiares que se interligavam com memórias colectivas da vida no campo no passado, sobre o que tinha mudado e o que se tinha mantido. Efectivamente, as fotografias antigas da freguesia que circularam entre a turma e a equipa da CDMG permitiram que os alunos e a professora contassem as histórias associadas às imagens (a criação de uma escola na localidade, igrejas, jardins, campos, natureza, um corpo de bombeiros que tinha existido na década de 1940). Por outro lado, a cada nova visita à escola, existia mais material sobre o património de Ponte que acabava por, paralelamente, dificultar o afinilamento de um caminho a seguir pela turma na concepção do projecto final. Esse material era disponibilizado por membros da comunidade local, como a indumentária típica das festividades da sr.^a Joana e da ampla colecção estatuária do sr. Cardoso. Assim sendo, o contacto com a comunidade e com as famílias revelou-se um denominador fulcral para a recolha de objectos. Percebi que havia empenho, dedicação e envolvimento da turma e da professora, o que foi fulcral para optar por ficar curiosa sobre os procedimentos futuros que iriam ser adoptados. Por último, foi uma turma com a qual criei facilmente laços afectivos, o que acabou também por influenciar a minha escolha.

Um dos principais aspectos pelos quais seleccionei a turma de Ronfe encontra-se no tema de trabalho destes alunos: a Industrialização do Vale do Ave. Conforme já tive oportunidade de abordar anteriormente neste Relatório, a forte presença do sector

secundário no território vimaranense é fundamental para perceber questões relacionadas com a sociedade, cultura e património do concelho. A paisagem urbana e rural de Guimarães, e em particular de freguesias como Ronfe, é dominada pela presença de espaços fabris em funcionamento ou abandonados. Apesar de alguma escassez de objectos e informações sobre o património industrial desta região, a ligação à comunidade local e aos familiares dos alunos revelou-se forte durante as sessões de acompanhamento efectuadas. Efectivamente, grande parte dos alunos desta turma (e também de outras), admitiu ter familiares que trabalham e/ou trabalharam em ambientes fabris. A turma de Ronfe será fundamental também para perceber que esses objectos recolhidos remetem para um campo de memórias individuais que compõem um quadro de lembranças colectivas desse passado fabril. Tal como na turma de S. João de Ponte, as afinidades pessoais com as crianças pesaram também na decisão final.

Março de 2018

Turma da Escola de Ronfe

No dia 21 de Março visitei a turma de Ronfe com a Marta Silva. Nesta sessão ficou-se a saber que um grupo de meninos tinha procedido a um vasto trabalho fotográfico sobre as indústrias da freguesia, partilhando connosco essas experiências e imagens registadas. A professora Lúcia mostrou-nos alguns dos objectos que tinham sido recolhidos pelos alunos junto dos familiares, como os cartões de trabalhadores das fábricas, uma peça que fazia parte da indumentária da farda de trabalho e um pequeno tear. A Marta sugeriu ainda a possibilidade de os alunos entrevistarem familiares, dando a sugestão de algumas perguntas que poderiam ser feitas (um exemplo seria: "como é que era a indústria de Ronfe há 50 anos atrás?"). Uma das alunas mencionou que no projecto final se poderia incluir o registo sonoro dessas entrevistas, como uma espécie de "música de fundo", a acompanhar as imagens fotográficas captadas pela turma.

Turma da Escola de S. João de Ponte

No dia 24 de Março visitei a turma de S. João de Ponte com a Marta Silva. Nesta sessão, como tinha acontecido nas duas visitas anteriores à escola, a professora Justina e os alunos tinham mais material de investigação para o tema do projecto. Essa informação recolhida remetia essencialmente para lendas sobre a freguesia, que uma das alunas com ajuda da professora fez questão de recontar à Marta e a mim. Outras informações foram dadas sobre a Rua Monte Padrão e da Senhora das Angústias (ou dos Aflitos) e a Capela de Campelos. A colecção de estatuetas do sr. Cardoso permitiria ilustrar algumas dessas figuras religiosas e lendárias da região, bem como algumas das suas personalidades emblemáticas. A turma visava entrevistar o sr. Cardoso sobre o seu processo artístico. Vimos ainda fotografias da procissão da Nossa Senhora dos Aflitos no passado e presente, podendo estabelecer fios de

correspondência entre o que se tinha mantido e o que tinha sido alterado. Com os alunos e com a professora, tentou-se explorar ainda a abordagem de uma dimensão sobre as “festas da festa” remetendo para aspectos como a indumentária e a gastronomia dessas ocasiões. A Marta sublinhou ainda a necessidade de se começar a pensar no formato do projecto final a partir dos diversos materiais que a turma já possuía.

Maio de 2018

Turma da Escola de Barco

No dia 21 de Maio visitei a turma da escola de Barco com a Marta Silva e com a Emanuele, investigadora de Doutoramento. Nesta sessão vimos que a turma tinha concebido 4 maquetes diferentes. Cada uma dessas maquetes foi apresentada pelo grupo de alunos que a tinha construído. De uma perspectiva geral, os trabalhos dos alunos sobre o tema Outros Futuros, neste caso para a freguesia de Barco, reflectiam preocupações ecológicas relacionadas com o aproveitamento da luz solar, com a criação de espaços verdes e de lazer e a valorização do desporto (através da inclusão de uma ciclovia em todas as maquetes). Um dos aspectos mais gratificantes desta sessão foi ter ouvido as explicações justificativas sobre a inclusão e exclusão dos elementos que tinham escolhido para inserirem nas maquetes e que acabavam por enriquecer cada trabalho de forma distinta. Um exemplo disso foi a inclusão numa das maquetes de um “café da memória” como “um espaço onde as pessoas podiam falar sobre o tempo passado”, um outro elemento dominante foi o salão de jogos, presente nas 4 maquetes. Estes trabalhos revelaram a já mencionada criatividade dos alunos, o seu empenho e interesse pelo tema do projecto que, apesar da ausência de informação histórica, aproveitou para canalizar as potencialidades imaginativas das crianças. Tendo em conta que o projecto final dos alunos teria de ser apenas uma única maquete, seguiu-se uma etapa longa nesta sessão sobre as decisões a tomar para a concepção final de uma maquete que representasse as escolhas e preferências da turma de forma democrática. Assim sendo, seguiu-se um processo de selecção e fusão de vários elementos das diferentes maquetes, criando uma só maquete. Foi importante esclarecer junto dos alunos que este procedimento não se tratava de uma competição entre os diferentes trabalhos por eles concebidos, mas sim da criação, através da colaboração de todos, de um produto final que os representasse. Foi um exercício crítico de reflexão sobre as escolhas adoptadas e os alunos acabaram por escolher todas as estruturas que queriam ver incluídas na maquete final, dando sugestões sobre a forma como queriam que fossem incluídas e justificando as opções tomadas. Todas as escolhas foram levadas a cabo tendo por base a votação de todos os alunos para cada elemento a incluir ou excluir da presença na maquete final. Foi uma sessão amplamente estimulante para todos os envolvidos e simultaneamente gratificante e produtiva na medida em que se concluiu o projecto final da turma.

Turma da Escola de S. Roque (Costa)

No dia 22 de Maio, a Marta Silva e eu visitámos a turma da escola de S. Roque. Neste encontro com os alunos, a professora Ofélia apresentou-nos uma sugestão que tinha para o projecto final da turma sobre As Escolas da Costa no âmbito do tema Documentos e Imagens, baseada na disposição organizacional dos elementos que tinha sido feita na sessão anterior. As escolhas feitas pela professora e pelos alunos revelavam uma sobriedade entre as tipologias de documentação que equilibravam texto e imagem de diferentes períodos históricos, dando a ver o processo de investigação que tinha sido levado a cabo ao longo do ano lectivo. Recolheu-se o trabalho já concluído e pronto para a exposição final do Pergunta ao Tempo.

Turma da Escola da Bela Vista (Selho)

No dia 22 de Maio, a Marta, eu e a Emanuele visitámos a turma da Bela Vista. A professora Luciana apresentou-nos a ideia que estava a construir para o projecto final da turma numa pré-disposição dos objectos e das informações de acordo com as dimensões da moldura. A professora partilhou connosco as várias sugestões que tinha para conceber de futuro ainda no projecto. O grau de exigência que a professora revelou com o projecto reflectiu-se sobretudo nesta sessão. Durante as várias sessões de trabalho que acompanhei nesta turma pude verificar que existia um grande nível de empenho e dedicação dos alunos e da professora. Existiu uma sintonia entre o tema do projecto, o envolvimento completo das crianças neste e a dedicação da professora ao longo do ano lectivo na forma como dinamizava as potencialidades do tema tanto para a turma como para a comunidade (na sala dos alunos o projecto recebia destaque numa das paredes, podendo-se também ver os diferentes projectos paralelos que a professora Luciana tinha desenvolvido a partir do tema do projecto, como flyers informativos, esquemas explicativos, desenhos, etc. Em Março, a professora tinha organizado uma sessão na escola sob alçada do tema “Brinquedos e Brincadeiras” dedicada à participação da comunidade como um encontro intergeracional em torno dos vários brinquedos e formas de brincar. Desta sessão, pode-se retirar que os preparativos para a exposição final estavam encaminhados.

Turma da Escola de Infantas

No dia 23 de Maio, eu, a Marta e a Emanuele visitámos a turma de Infantas. O facto de não ter acompanhado as visitas anteriores fez com que existisse uma brecha de conhecimento face aos procedimentos que conhecia do projecto, não estando, por isso, contextualizada para tecer observações sobre se a turma tinha ou não avançado no projecto. Contudo, em relação ao tema que incidia no Atlas das Curiosidades, pude observar que existia material sobre a história de Infantas e que existia um foco de trabalho direccionado para as tradições orais e linguísticas da região, tal como se tinha constatado desde a visita inicial da turma à Casa da Memória em Novembro de 2017. No quadro, perante as informações que iam sendo debatidas com a turma que estava pouco participativa, a Marta Silva foi elaborando um esquema em que concebia a disposição dos materiais já reunidos pela turma de modo

a tentar visualizar uma concepção prática para o projecto final. Nesta sessão percebeu-se que existiam ainda falhas nas indicações das referências das informações que tinham recolhido, bem como alguma dificuldade em relacionar o material existente entre si.

Turma da Escola de Silvares

No dia 24 de Maio efectuou-se a visita à turma de Silvares, que ainda não tinha acompanhado desde a sua inclusão no projecto Pergunta ao Tempo. Esta turma veio substituir a turma da professora Alda, do mesmo agrupamento escolar, que tinha acabado por desistir do projecto em Dezembro. Na sala com os alunos, o professor Francisco apresentou-nos o material que a turma tinha recolhido para o tema sobre Utopias e Distopias. Deste material constavam vários desenhos que tinham como tema central o famoso pinheiro manso da rotunda de Silvares. Numa das paredes da sala estavam afixados os desenhos e as restantes investigações que tinham sido desenvolvidas pelos alunos para o projecto (redacções, fotografias, histórias). Apesar das condições específicas em que esta turma estava a desenvolver o trabalho, na medida em que passou pelas etapas todas do projecto já numa fase avançada deste no ano lectivo e de forma muito posterior às restantes 13 turmas, os meninos e o professor revelaram uma sincronia com as finalidades do projecto, dando soluções aos obstáculos que surgiam nos seus procedimentos. O professor Francisco apresentou-nos o material que já possuía para a constituição da maquete que tinha em vista e que se constituía como o modelo de um pinheiro manso que seria habitado por várias casas numa espécie de casa da árvore gigante mas em ponto pequeno. Ficamos assim a saber que a turma tinha os preparativos encaminhados para a exposição final do Pergunta ao Tempo.

Turma de S. João de Ponte

No dia 24 de Maio, a Marta Silva, eu e a Emanuele visitámos a turma de S. João de Ponte da professora Justina. Nesta sessão reuniu-se o material das anteriores visitas e o material novo que a turma possuía fazendo várias selecções do que incluir e excluir do projecto final que iria estar exposto na vitrina. Esses objectos (estatuetas, livro, fotografias, roupas, etc) foram colocados em cima de mesas e organizados num espaço que correspondia às medidas da vitrina. Assim sendo, a professora Justina, a Marta, eu e a Emanuele colaborámos todas para criar narrativas e leituras entre a disposição dos objectos, criando relações entre eles em relação ao tema das Sociedades Rurais e Festividades. Os procedimentos efectuados durante esta sessão culminaram na concepção de uma ideia geral do que seria o projecto final da turma a ser exposto na Casa da Memória em Junho. Foi um encontro produtivo onde as dinâmicas de trabalho conduziram a resultados concretos.

Estas últimas duas etapas realizadas em Março e Maio de 2018 delinearam e fixaram os caminhos dos 14 projectos do Pergunta ao Tempo realizados pelos alunos do 4.º ano das diferentes freguesias vimaranenses. O mês de Março marcou a tomada das decisões definitivas para a maioria das turmas, embora houvesse ainda alguns casos de incerteza no rumo a tomar. A partir de Março foram

tomadas decisões definitivas quanto à maioria dos projectos. As sessões de Maio, apesar da grande produtividade da maioria delas, ficaram marcadas por um cansaço geral dos alunos e das professoras perante o término do ano lectivo escolar. Nas últimas visitas em Maio já se podia ter uma ideia bastante concreta sobre o que iriam ser os 14 projectos finais das turmas envolvidas no Pergunta ao Tempo, recolhendo-se alguns desses trabalhos já prontos.

As minhas observações e conclusões sobre os 14 projectos das turmas foram condicionadas pelo grau de acompanhamento que fiz de cada projecto em particular. Essas diferenças nos resumos de cada visita que acompanhei foram sobretudo notórias neste período de Março e Maio em que as etapas em causa já envolviam a tomada de procedimentos concretos nos caminhos a seguir por cada turma.

e) Exposição Final

A exposição final do Pergunta ao Tempo foi inaugurada no dia 12 de Junho de 2018. Os projectos das 14 turmas do Agrupamento Escolar foram apresentados durante o dia, em duas sessões, uma de manhã (10h) e outra à tarde (14h).

O encontro entre as várias turmas e professoras envolvidas no projecto deu origem a uma troca de experiências fruto dos diferentes trabalhos realizados ao longo do ano lectivo. Um exemplo disso foi ter observado que a professora Elsa da turma da Charneca, perante o projecto da turma da Costa, explicou aos seus alunos o tema do projecto dos meninos de S. Roque, estabelecendo semelhanças com as suas memórias dos tempos de escola com o que via nas fotografias do projecto da turma de S. Roque. Um outro caso foi a dinâmica que vi entre a turma de Selho e a turma de Ronfe. Os meninos da escola da Bela Vista ensinaram e exemplificaram o funcionamento dos brinquedos que integravam o seu projecto sobre o núcleo Memórias e Testemunhos para ensinar aos meninos de Ronfe como se brincava com cada um dos objectos presentes na sua vitrina.

As observações que fiz dos diferentes projectos na exposição permitiram-me reflectir sobre os procedimentos que tinha acompanhado com cada turma em particular. Perante os trabalhos finais, consegui perceber o que tinha sido incluído e excluído das vitrines de cada turma.

Os alunos e as professoras demonstraram entusiasmo e satisfação com os resultados finais obtidos. A inauguração da exposição contou ainda com a presença de vários meios de comunicação social que registaram os comentários das turmas perante os seus projectos.

2.1.6) Conclusões sobre o Pergunta ao Tempo

O acompanhamento que fiz das diversas etapas do Pergunta ao Tempo permitiu-me reflectir sobre a forma como este projecto estabelece uma rede entre as escolas e a comunidade do concelho e a Casa da Memória enquanto instituição cultural em torno da salvaguarda do património material e imaterial da região vimaranense.

Os projectos desenvolvidos pelas 14 turmas do 4.º ano durante o ano lectivo de 2017/2018 apresentam um mosaico de memórias e especificidades sócio-culturais das freguesias rurais e urbanas de Guimarães. Os resultados finais espelham a preservação de um determinado património e a forma como esse mesmo património é pensado e reinventado pela imaginação das crianças.

Estes projectos permitiram acrescentar outras visões e conhecimentos à instituição, juntando novas camadas de interpretação do território e da comunidade. Assim sendo, os trabalhos dos alunos foram colocados lado a lado com a exposição permanente da Casa da Memória que, enquanto centro interpretativo, prima por uma visão aberta sobre os seus conteúdos.

Do decorrer do Pergunta ao Tempo absorvi uma importante experiência a nível profissional e pessoal. Aprendi diversos aspectos a ter em conta na mediação cultural com as escolas, bem como sobre a forma como os Serviços Educativos podem ser uma ponte de comunicação para chegar à comunidade e ter finalidades com impacto no território a curto e longo prazo. Sobre a relação museu-escola, o Pergunta ao Tempo dá azo à reflexão sobre onde começam e onde terminam as fronteiras entre o que as escolas consideram ser um trabalho delas e o que consideram ser um trabalho dos e para os museus. Estes vários meses de contacto com os mais de 200 alunos permitiram-me estabelecer e incrementar afinidades pessoais com crianças e professoras.

Junto dos alunos consegui perceber que, apesar de algumas dificuldades, de uma forma geral, a finalidade e importância do projecto era entendida por eles. O projecto permitiu-lhes aprenderem a pesquisar, recolher e documentar informações sobre o património cultural.

Considero também que projectos como o Pergunta ao Tempo podem ser um mecanismo de impulso motivador para dar a conhecer as instituições culturais e motivar a comunidade a visitá-las, cultivando, assim, um interesse sobre as suas programações. Um exemplo concreto aconteceu com a turma de S. João de Ponte. A professora Justina revelou a intenção de estender o contacto dos seus alunos com a Casa da Memória através da participação das crianças, e de outras turmas da escola, na participação de uma oficina de olaria da CDMG.

Uma situação que exigiu algum tacto no Relatório foi a desistência da turma do Salgueiral durante o projecto, tendo sido posteriormente substituída pela turma de Silves, do mesmo agrupamento escolar. Contudo, optei por incluir as observações que fiz da visita da turma da professora Alda à Casa da Memória e da posterior sessão de acompanhamento realizada na escola. Justifico a minha opção com base no facto de ter sido uma experiência importante em que se esteve perante um exemplo sobre a forma como a mediação cultural deve ter em conta determinadas susceptibilidades e sensibilidades e a forma como estas devem ser conduzidas entre o ajustar de necessidades das professoras, com o sentimento de identificação em relação ao projecto e com a missão e valores do Serviço Educativo da Casa da Memória.

Como principais dificuldades deste projecto saliento a recolha de informações junto da comunidade em determinados casos; o facto de algumas professoras, alunos e pais destes não serem naturais das freguesias onde a escola se inseria, como aconteceu no caso escola da Costa; a falta de autonomia e o receio de “errar” no projecto.

Tendo em conta que uma das grandes pretensões deste projecto visava e exigia o envolvimento da comunidade, o grau de participação e envolvimento desta nos projectos foi um factor que condicionou os resultados finais. Se em algumas turmas a presença dos pais foi quase nula e noutras equilibrada, houve ainda casos em que se revelou intensa. Um exemplo disso verificou-se na escola de Azurém. Para o envolvimento dos pais, os professores desempenharam um papel fundamental ao serem a ponte entre a comunidade, os alunos e a Casa da Memória.

Numa primeira fase do projecto, sobretudo nas visitas à Casa da Memória e nas primeiras sessões de acompanhamento, os monitores envolvidos no Pergunta ao Tempo procuraram assegurar junto das professoras e dos alunos o sucesso da concretização dos seus projectos, vencendo possíveis obstáculos que surgissem. Transmitir confiança e segurança foram, assim, ideias-chave na mediação cultural entre a Casa e as Escolas envolvidas no projecto. Algumas turmas exigiram um acompanhamento mais presente e um maior número de indicações e sugestões do que outras.

Semanalmente, enviei pequenos resumos das visitas do Pergunta ao Tempo à Marta Silva. Esta pequena e rotineira tarefa demonstrou ser um passo importante para a minha própria escrita e olhar sobre o projecto, revelando, gradualmente, uma maior atenção a determinados detalhes e aspectos do contacto com as escolas que se ilustram na própria forma como concebia os relatórios e transformava as informações em texto. Passei gradualmente a estar mais atenta não só ao tipo e à forma como os conteúdos sobre o projecto eram debatidos com os alunos e com as professoras, como também fui percebendo a importância de circular entre os alunos e perceber as reacções destes, as suas questões, dúvidas, comentários.

No dia 12 de Junho, aquando da inauguração da exposição do Pergunta ao Tempo, foi importante ter reunido com a Marta Silva, coordenadora do Serviço Educativo da Casa da Memória, e com a Ana Figueiredo, directora do Serviço Educativo d'A Oficina, sobre as primeiras impressões a retirar da 2.ª edição do projecto. Tendo em conta o tema deste Relatório, interessava-me sobretudo saber de que forma é que os resultados finais do Pergunta ao Tempo, ao ter a duração específica de um ano lectivo, poderiam dar azo a efeitos posteriores junto dos alunos, como ao desenvolvimento de uma consciência patrimonial destes, do que lhes ficou na memória e do que acharam mais importante terem feito nesse período de tempo. Contudo, torna-se complexo e impreciso determinar esses efeitos, embora como pude constatar desse encontro estivessem já algumas ideias sobre a mesa de modo a testar e amplificar a repercussão *a posteriori* do Pergunta ao Tempo.

2.1.7) Materiais de Apoio do Projecto: Kit de Recolha do Património Cultural Imaterial (PCI)

Para a fundamentação do trabalho de investigação do projecto foi escrito o documento **Como Pergunto ao Tempo? - Diário de Bordo** pelo monitor do Serviço Educativo envolvido no projecto, Raul Pereira, e desenhado por Susana Sousa, da equipa d'A Oficina. Este documento pretende introduzir os conceitos de património cultural de forma lúdica, tendo sido baseado no **Kit de Recolha de**

Património Cultural Imaterial,⁷³ que se constitui como recurso educativo da Direção-Geral do Património Cultural (DGPC), destinado a sensibilizar os jovens para a necessidade de salvaguarda do seu Património Cultural Imaterial⁷⁴ (PCI).

Este Kit foi concebido tendo por base a importância da *Convenção para a Salvaguarda do Património Cultural Imaterial* (UNESCO, 2003), instrumento de referência à escala internacional para fins da salvaguarda do PCI. De acordo com o seu art.º14, a Convenção promove a implementação de programas educativos de sensibilização e informativos destinados ao público, nomeadamente junto dos jovens, com vista à valorização social do património cultural imaterial.

O **Guia de Viagem - Manual do Pergunto ao Tempo**, distribuído pelos alunos nas primeiras visitas às escolas, é constituído por dois cadernos: o caderno **Como Pergunto ao tempo?** De teor teórico, informativo e instructivo; e o caderno **Fichas de Campo**, destinadas ao preenchimento pelas turmas.

O caderno **Como Pergunto ao Tempo?** organiza-se em três secções: *O Tempo*; *O Tempo em Guimarães: Cultura, Pessoas e Património*; e *pistas* (metodologias e conselhos de investigação e concepção para os projectos). Sobre a primeira parte, pretende-se apresentar o conceito de *Tempo*, como se vive, experiencia e de que forma se pode brincar com ele, organizá-lo, registá-lo e fazer-lhe perguntas. Na segunda parte, *O Tempo em Guimarães: Cultura, Pessoas e Património*, cada um desses três parâmetros (Cultura, Pessoas e Património) é explicado através de uma linguagem simples, recorrendo a exemplos concretos. Exprime-se a importância de conhecer e explorar a nossa localidade (“o espaço onde nascemos ou vivemos é sempre especial porque é nele que estão as nossas raízes...”⁷⁵) e da **Cultura** como um *baú sem fundo*, definida pelo seu carácter intergeracional (“... por isso as pessoas vão passando o baú aos filhos, que, por sua vez, o passam aos netos, que, por sua vez, o passam aos bisnetos...”⁷⁶) pela sua imutabilidade e maleabilidade em diferentes aspectos. É esse acumular que se designa como **Património Cultural**, cujas variantes são distinguidas (cultural/natural; material/imaterial; móvel/imóvel). Durante as visitas e oficinas do Pergunto ao Tempo, o Raul reforçou sobretudo os conceitos de património, dando exemplos concretos de forma a serem mais facilmente compreendidos pelos alunos (normalmente utilizando o exemplo do Castelo de Guimarães como património material e imóvel, e as ideias/pensamentos como património imaterial). É a existência de um legado cultural e intemporal, transmitido através da memória, que faz com que se manifeste um determinado “sentimento de pertença a um lugar e a uma comunidade”⁷⁷, em algo que “todos reconhecem como seu”⁷⁸. O elemento das **Pessoas** n’*O Tempo de Guimarães* é imprescindível na medida que são estas que *fazem a cultura* e é a elas que as crianças se devem dirigir para descobrir o património. Neste Manual é abordada ainda a necessidade de se respeitarem e valorizarem as diferenças culturais existentes num mesmo concelho e que podem variar de freguesia para freguesia (“As pessoas de São Torcato têm

⁷³ O **Kit de Recolha do Património Imaterial** caracteriza-se por ser um instrumento pedagógico, usado preferencialmente em contexto escolar (em particular nos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico) e em actividades promovidas por outras entidades, como por exemplo, os Museus, inserido no Serviço Educativo destas instituições. Destina-se a ser aplicado à escala local (aldeia, freguesia, bairro, etc) e a promover o conhecimento e a valorização do respectivo património imaterial, através da interacção entre os jovens e a comunidade. Para além das Fichas para registo das manifestações de PCI, o Kit integra igualmente Fichas destinadas ao registo de património material. Versão digital disponível ao público desde 2011 (<http://www.matrizpci.dgpc.pt/matrizpci.web/AreaJovens/AreaJovensKit.aspx>)

⁷⁴ Conceito abordado na **Parte II** do enquadramento teórico deste Relatório.

⁷⁵ *Como Pergunto ao Tempo?* (p.10).

⁷⁶ Idem.

⁷⁷ *Como Pergunto ao Tempo?* (p.13).

⁷⁸ Idem.

tradições diferentes das gentes de Gominhães. Às vezes, andamos poucos quilómetros e notamos que o sotaque das pessoas muda, mesmo dentro do nosso concelho⁷⁹). Uma terceira parte do Manual, *Investigar*, é dedicada aos procedimentos e metodologias a seguir pelos projectos. Nesta descreve-se a função das fichas de campo e da caixa distribuída por cada turma, bem como a forma como decorrerão as montagens da exposição final. São dadas sugestões para os alunos seguirem ao longo do ano lectivo no trabalho do projecto, como distribuir tarefas entre a turma, visitar bibliotecas e museus (Biblioteca Municipal Raul Brandão, o arquivo paroquial, o Arquivo Municipal Alfredo Pimenta, a Sociedade Martins Sarmento, etc), pedir certas informações a pessoas da comunidade. Estes conselhos são também importantes na própria construção cívica das crianças no futuro.

O caderno das **Fichas de Campo** funciona como uma espécie de diário de bordo que cada turma deverá utilizar de forma distinta no seu percurso até Maio. Conforme foi mencionado, a entrega deste Manual aos alunos suscitou preocupações sobre o seu possível teor avaliativo que foram esclarecidas pela Marta Silva e pelo Raul Pereira. As Fichas são meros suportes de apoio às investigações. Este caderno contém as seguintes Fichas: **Saberes e Ofícios Tradicionais; Tradições Festivas; Tradições Oraís; Sítios, Lugares e Património Natural; Edifícios; Objectos; Pessoas; Figuras Históricas; Documentos e Imagens; Ficha Geral do Projecto**. As questões presentes nas **Fichas** norteiam-se pela preocupação com as possíveis ameaças ao património.

As palavras-chave e os conceitos principais que orientam o projecto são assinalados a *bold* no **Guia de Viagem**: cultura, património, pessoas, comunidade, tempo, lugar, pertença, memória, história, Guimarães, tradições, Casa da Memória.

Quanto à **caixa** distribuída a cada uma das 14 turmas envolvidas no projecto, caracteriza-se como uma materialização do tal *baú sem fundo* onde se guarda o património cultural. Nesta caixa deveriam ser colocadas as informações e os objectos recolhidos ao longo do ano lectivo, devendo estar acessível a todos. Assegurou-se também que os objectos emprestados pelas pessoas para o projecto seriam devolvidos e tratados com cuidado durante a preparação da exposição e durante esta.

2.1.8) Projecto *Aqui Nasci Eu*

Durante o meu estágio na Casa da Memória de Guimarães, estive em curso a criação de uma disciplina de História Local designada *Aqui Nasci Eu*. A criação dessa área curricular escolar destinada ao 5.º ano de escolaridade resultou de uma parceria entre a Casa da Memória e o Agrupamento de Escolas Virgínia Moura.

Numa reunião realizada a 25 de Outubro de 2017, onde estiveram presentes professores do agrupamento com a Marta Silva, procurou-se balizar os conteúdos que iriam ser abordados numa futura visita das turmas à Casa da Memória. A Marta Silva sublinhou as principais potencialidades de adequar a exposição permanente da CDMG às metas curriculares para o respectivo ano de escolaridade.

A nova disciplina, integrada na oferta curricular da escola, com duração de 50 minutos, abrange as áreas do Português (lendas, histórias, contos, etc), da Geografia (rios, montanhas), das Ciências Naturais (fauna e flora do concelho) e da História (povos pré-históricos, arqueologia, história municipal, etc) de forma flexível e interligada. O objectivo da *Aqui Nasci Eu* passa por colmatar a

⁷⁹ *Como Pergunto ao Tempo?* (p.18,19).

ausência de uma abordagem à história local no âmbito da história nacional e da forma como esses conhecimentos sobre a esfera local potenciam a ligação das crianças ao território, fomentando uma cidadania activa nestes.

As visitas à Casa da Memória realizaram-se no dia 9 de Novembro de 2017, já no âmbito da nova disciplina. As duas turmas foram divididas pelas duas Naves da CDMG. A ida à Casa da Memória alargou-se também à passagem por um troço do Rio Couros, na Avenida Conde de Margaride, da qual ainda era possível identificar a localização do Paço dos Duques, visto da ponte aérea entre as duas margens da estrada. A poluição das águas nesse troço serviu também de contextualização ao passado fabril do concelho, nomeadamente, sobre a Zona de Couros em S. Sebastião. Nesse mesmo local, encontra-se o Colosso de Pedralva, descoberto numa expedição arqueológica de Martins Sarmento, a partir do qual se abordou a Citânia de Briteiros aos alunos. Durante a visita, os alunos e as professoras tiraram fotografias e apontamentos que seriam posteriormente usados e trabalhados em contexto de sala de aula.

A colaboração com a CDMG serviu essencialmente ao Agrupamento como guia de conteúdos a leccionar, sendo esse auxílio imprescindível na própria estruturação de conteúdos-alvo da disciplina curricular. De acordo com uma das professoras, consoante os resultados obtidos a longo prazo, tal poderia determinar futuramente a inclusão de uma disciplina nesses moldes em escolas não só do restante concelho como a nível nacional, suprimindo, assim, uma necessidade fundamental de construir uma consciência cívica nas crianças, sem contudo, resvalar em regionalismos exacerbados no ensino da história local.

Esta parceria entre a Casa da Memória e o Agrupamento Escolar é outro exemplo da forma como a instituição procura suprir e corresponder às necessidades da comunidade escolar através dos seus recursos, técnicas e metodologias próprias.

2.1.9) Oficina de Natal Dark Christmas (CCVF)

Durante as férias escolares de Dezembro de 2017, acompanhei a Oficina de Natal *Dark Christmas* no Centro Cultural Vila Flor. Esta oficina, inspirada no imaginário cinematográfico de Tim Burton, funcionou como um *ATL/babysitting* em contexto de férias escolares e destinava-se a crianças com idades compreendidas entre os 6 e os 12 anos. Durante 4 dias (18 a 22 de Dezembro), propunha-se a concepção de um episódio teatral, destinado a ser exibido aos pais.

A oficina começava às 9h e terminava às 18h30. Na *blackbox* do Centro Cultural Vila Flor, os monitores responsáveis pela criação artística com as crianças, a Marcela e o Vítor, recebiam-nas com novos desafios e propostas. No primeiro dia, terça-feira, construiu-se o cenário da peça com a ajuda das crianças e dos monitores. Na quarta-feira, foi feita uma oficina de sonoridades experimentais em que as crianças eram convidadas a explorarem os sons, barulhos e ruídos produzidos a partir de materiais do quotidiano de modo a conceber uma faixa sonora para a peça teatral. Na manhã do terceiro dia, levou-se as crianças a acreditar que esse mesmo cenário tinha sido “destruído” com o objectivo de criar um exercício estimulante em que elas tinham de descobrir as pistas do crime. O mais interessante deste acontecimento foi ver a forma como despoletou o espírito crítico e o poder de argumentação das crianças. Este momento, que ocupou a tarde de quinta-feira, deu origem ao núcleo narrativo da peça teatral: explicar aos pais a cena do

crime no cenário de Natal. No último dia da oficina, durante a manhã, foram delineados os últimos procedimentos para a realização da peça a apresentar no fim desse mesmo dia. Foram dados os últimos toques no cenário e criados outros objectos. As tarefas foram divididas pelos meninos e organizadas em grupos distintos.

Esta actividade permitiu-me fazer um contraponto entre as visitas e projectos em contexto escolar com o contacto com as crianças num ambiente mais informal. Nesta oficina, colaborei na montagem dos cenários e das indumentárias/adereços, integrei o universo das brincadeiras destinadas a servirem de brainstorming para a peça teatral final e participei nas restantes brincadeiras com as crianças. Auxiliei as monitoras a organizar e a supervisionar as crianças, os horários das refeições, os comportamentos e as dúvidas sobre a oficina. Apesar de não ter estado presente a tempo integral nesta actividade, devido ao facto de estar simultaneamente a catalogar a Biblioteca da Casa da Memória, as monitoras Sandra e Marta actualizavam-me sobre os acontecimentos ocorridos durante a minha ausência e sobre o estado da criação teatral. Durante estes dias foi interessante observar as alterações no rumo ao que ia sendo feito pelas crianças, as suas tendências, preferências, auxiliá-las nas suas criações, jogos e passatempos, e o equilíbrio entre uma dimensão lúdica e didáctica.

3) Catalogação bibliotecária da Casa da Memória de Guimarães (CDMG) e do Centro Internacional das Artes José de Guimarães (CIAJG)

A catalogação dos livros da biblioteca da Casa da Memória (CDMG) e da biblioteca do Centro Internacional das Artes José de Guimarães (CIAJG) foram actividades desenvolvidas por mim durante o estágio.

Biblioteca da Casa da Memória de Guimarães (CDMG)

Em inícios de Novembro de 2017, perante a minha constatação de uma certa desorganização nos livros da Casa da Memória, a Dr.^a Catarina Pereira sugeriu-me que organizasse a biblioteca da Casa da Memória com um sistema prático que satisfizesse as necessidades e os objectivos da sua consulta, melhorando assim, o acesso à informação.

Assim sendo, procedi à sistematização e catalogação dos livros entre Novembro de 2017 e Fevereiro de 2018. Durante a catalogação dos livros da Casa reuni diversas vezes com a Catarina de modo a apresentar e a debater propostas e alterações sobre a melhor forma de organizar este pequeno núcleo bibliotecário.

Na catalogação e sistematização da biblioteca da Casa da Memória utilizei o modelo de Catalogação Decimal Universal, também conhecido como Classificação Decimal de Dewey devido ao facto de ser um dos sistemas mais usados a nível nacional e internacional. Em Portugal, o uso deste sistema é comum em Bibliotecas Públicas, Escolares e Universitárias. Este sistema de classificação revela-se eficaz ao permitir cobrir e organizar a totalidade do conhecimento humano em 10 classes:

- 0 Generalidades
- 1 Filosofia. Psicologia
- 2 Religião. Teologia
- 3 Ciências Sociais
- 4 Classe actualmente não usada
- 5 Ciências Exactas. Ciências Naturais
- 6 Ciências Aplicadas. Medicina. Tecnologia
- 7 Arte. Arquitectura. Recreação e Desporto
- 8 Linguística. Língua. Literatura
- 9 Geografia. Biografia. História

Cada classe principal se subdivide de novo decimalmente, do geral para o específico. Os documentos classificados pela CDU podem ter qualquer formato (filmes, livros, folhetos, ilustrações, revistas, discos, etc).

A CDU tem sido modificada e actualizada ao longo dos anos de forma a poder abranger a produção cada vez maior que se faz em todas as áreas de conhecimento. Para além das suas vantagens, tem também vicissitudes que durante a catalogação de ambas as bibliotecas dos espaços culturais se fizeram sentir em patamares distintos e que tiveram de ser contornadas.

O processo de sistematização bibliotecária e as várias etapas que o constituíram, contribuíram para a minha formação pessoal e para o enriquecimento do meu estágio. Este desafio permitiu-me explorar a Ciência da Informação, uma área académica na qual não possuía bases de conhecimento, permitindo-me colocar em prática projectos de forma autónoma. Foram actividades que me desenvolveram um sentido pragmático na tomada de opções e decisões e de reflectir sobre os prós e contras implícitos na resolução de problemas e dúvidas que foram surgindo à medida que ia concebendo o catálogo.

Comecei por separar os livros por temas, com auxílio das classificações da Catalogação Decimal Universal (CDU), criando uma folha Excel onde constavam informações como título, autor, editor, ano de publicação e cota. Terminado este primeiro patamar, comuniquei à Catarina o resultado final. Nessa mesma conversa, chegámos à conclusão que a criação de um catálogo físico e digital mais detalhado seria o formato ideal. Deste modo, adoptou-se como modelo o Catálogo Digital da Biblioteca Geral da Universidade de Coimbra (BGUC), por ser o exemplo com o qual se possui maior contacto. Procedeu-se assim à concepção de um Catálogo com maior rigor e descrição. Para cada livro foi criada uma ficha catalográfica que contém as seguintes informações bibliográficas: Título, Autor, Publicação/Produção, Descrição Material, ISBN.º de Depósito Legal, Assunto, Cota e CDU, com uma área de notas em alguns casos.

O processo de catalogação nem sempre foi homogéneo, tendo surgido várias dúvidas na organização, criando momentos de recuo e de repensar na forma como se estava a definir a organização dos livros. Num primeiro passo, definiu-se que se juntariam todos os livros relativos a um determinado tema (genéricos e específicos) em relação a uma determinada localidade/região. Ou seja, estes deveriam ser organizados de acordo com a cota 908 (Estudos Regionais). E, sucessivamente, dentro desta cota, organizados pelo tema

que tratavam (Artesanato, Arquitectura, etc). Enquanto separava os livros por este esquema de pensamento, percebi que não seria a melhor forma de os organizar. Voltei a falar com a Catarina sobre as possibilidades de organizar a biblioteca, dando-lhe os prós e contras de cada uma dessas vertentes. As duas possibilidades eram as seguintes: 1) Organizar os livros de acordo com os temas da CDU e dentro de cada um dos temas do assunto mais genérico para o mais específico referente a uma determinada região/localidade; ou 2) Organizar os livros de acordo com a CDU, separando, fisicamente, todos os livros referentes a Guimarães. Chegámos à conclusão que a primeira possibilidade seria a mais adequada. A segunda opção foi descartada pelo facto de os livros ficarem dispersos entre si, não tendo grande viabilidade pragmática na sua pesquisa. Por outro lado, inviabilizava a necessidade de se acrescentar, ao longo do tempo, a riqueza e a variedade da biblioteca no futuro. Este conjunto de livros destina-se à consulta e ao apoio de investigação de um grupo restrito de indivíduos (académicos ou não), em particular tendo como eixo gravitacional a cidade de Guimarães. Partindo de uma perspectiva geral para uma mais específica, concebeu-se assim a fórmula de sistematizar os livros da CDMG, criando uma hermenêutica interna à própria biblioteca.

A elaboração do Catálogo da Biblioteca da Casa da Memória foi concluída no dia 16 de Janeiro de 2018, dando ao todo um total de 399 livros. Seguiu-se a aplicação das cotas nos livros e a organização definitiva destes nas estantes. Na arrumação dos livros nas estantes, surgem em primeiro lugar, para cada secção, os livros genéricos e posteriormente os livros específicos, recorrendo ao auxiliar de lugar para cada país, região. Por exemplo, um livro sobre Artesanato é classificado na subclasse 745. Se o assunto for Artesanato de uma região em particular, por exemplo, Guimarães, a cota será 745 (469.112). O mesmo se aplica quanto a livros sobre outros países. Na biblioteca da CDMG encontram-se vários exemplos correspondentes de livros sobre Espanha, França, Timor, entre outros. Quanto necessário, optei por acrescentar uma segunda cota remissiva para um mesmo livro. Um exemplo foi o livro *Da revolução à Constituição: memórias da Assembleia Constituinte (2015)* e a *A Constituição de 1976: comentada e ilustrada (2007)* que ficaram ambos na secção de História (94.469), tendo-lhes sido atribuída como classificação secundária a subclasse 34 (Direito e Jurisprudência) na área especializada 342.4 (referente a Constituições. Assembleias legislativas. Assembleias nacionais). Outro exemplo é o livro *Etnografia portuguesa: obra etnográfica completa (1995)*, classificado na classe 3, subclasse 39 (394 Vida pública. Vida social. Vida do povo).

Alguns dos princípios da catalogação foram alterados de modo a criar uma dinâmica interna à própria biblioteca. Deste modo, os livros da Literatura Infantil foram colocados na secção 82.9 e não na classe 087, como é comum, embora estejam as duas mencionadas na CDU. Por outro lado, apesar de os livros sobre Cutelarias serem classificados na subclasse 672 (artigos de ferro e de aço em geral), optou-se por transferi-los para a classe do Artesanato devido ao facto da Cutelaria ser um dos principais eixos de trabalho artístico da região vimaranense. Na secção 069 (Museus.. Exposições permanentes) destaca-se a forte presença de publicações remetentes à Sociedade Martins Sarmiento e ao seu Museu Arqueológico. Como tal, esse núcleo literário é distinguido com a sigla SMS, de modo a facilitar a pesquisa. Uma das opções adoptadas que se desvia da rigidez da CDU foi organizar as separatas de revistas de acordo com o assunto e não com a secção 082 (Poligrafias Colectivas). Durante a sistematização da biblioteca da CDMG encontrei algumas dificuldades na catalogação de determinados livros. Uma das principais dificuldades relaciona-se precisamente com a arrumação de livros híbridos tematicamente. Como exemplos, destaco os casos do *Manual Técnico de Iluminação Para Espectáculos*

(2009), o projecto *Caixa para Pensar* e a obra *Anotações sobre densidade e conhecimento* (2007). As dificuldades de catalogar o projecto *Caixa para Pensar* e *Anotações sobre densidade e conhecimento* devem-se ao facto de ambas possuírem um teor híbrido que cruza áreas como a exposição museológica, a fotografia, a escultura, a instalação artística e a performance. De forma a contornar esta dificuldade, consultei os Catálogos digitais da Biblioteca Nacional de Portugal (BNP) e da Biblioteca de Arte da Fundação Calouste Gulbenkian. Na Biblioteca Gulbenkian verifiquei que o livro *Anotações sobre densidade e conhecimento* se encontra catalogado na classe 7. Acabando por tomar a mesma opção na biblioteca da Casa da Memória.

Biblioteca do Centro Internacional das Artes José de Guimarães (CIAJG)

Em inícios de Fevereiro de 2018, a Marta Silva sugeriu-me a possibilidade de organizar a biblioteca do Centro Internacional das Artes José de Guimarães. Tendo em conta a experiência prévia com a biblioteca da Casa da Memória, o Catálogo do CIAJG foi concebido em menor tempo devido ao facto de já dominar mais facilmente a linguagem da sistematização bibliotecária.

Apesar de inicialmente ter começado a organizar os livros do Centro Internacional das Artes José de Guimarães de acordo com os mesmos procedimentos que tinha seguido na organização da biblioteca da Casa da Memória, em conversa com a Marta Silva chegámos à conclusão que este não seria o modelo mais adequado às especificidades e tipologia literária da biblioteca em questão. Efectivamente, os livros do CIAJG são, na sua grande maioria, de teor museológico. Deste modo, concebi várias possibilidades de organizar a biblioteca de forma funcional na sua pesquisa, criando uma lógica interna à mesma. Este momento foi particularmente desafiante e estimulante para as minhas recentes capacidades de sistematização na Ciência da Informação.

A biblioteca do Centro Internacional ficou organizada de acordo com 2 áreas principais: uma dedicada à Museologia; e outra que funciona como uma biblioteca *dentro* da biblioteca. A primeira área dedicada à Museologia é dividida em 4 secções:

1) A Oficina

1.1) Publicações periódicas;

1.2) Centro Internacional das Artes José de Guimarães;

1.3) Centro Cultural Vila Flor;

1.4) Casa da Memória de Guimarães

2) Serralves

3) Outras instituições culturais

4) Geral

Assim sendo, dentro deste esquema de organização bibliotecária que concebi para o CIAJG, os livros, as revistas e os catálogos são organizados de acordo com as normas da Classificação Decimal Universal. Por exemplo, um livro publicado pela Fundação de Serralves sobre Fotografia é classificado como 069 : 77. Os livros recebem as cotas da área em que se encontram e da sigla da instituição cultural a que dizem respeito. Foram catalogados 242 volumes na biblioteca do Centro Internacional das Artes José de Guimarães.

Em conclusão, ter recebido esta tarefa para realizar de forma autónoma paralelamente ao meu tempo de estágio consistiu num importante desafio em que testei e ganhei capacidades de resolver problemas e ultrapassar obstáculos, criando soluções com espírito crítico sobre o trabalho que fazia. A organização da biblioteca da CDMG e do CIAJG permitiu-me colocar em prática um projecto, de o viabilizar e concretizar.

Conclusão

De Outubro de 2017 a Fevereiro de 2018, o estágio realizado na Casa da Memória de Guimarães (CDMG), no âmbito do Serviço Educativo, permitiu-me retirar uma importante experiência pessoal e profissional.

Considero que a finalidade inicial a que me propus neste Relatório foi sendo materializada em diferentes momentos ao longo do estágio. Ter acompanhado diferentes formatos de actividades permitiu-me construir uma ideia global sobre a forma como as estratégias educativas da Casa da Memória se revestem da potencialidade de contribuir para a salvaguarda do património cultural material e imaterial do concelho de Guimarães. A Casa da Memória cumpre, assim, a missão institucional que chama a si ao ser um centro interpretativo de, e para, a comunidade de um determinado território.

Essas estratégias procuram adaptar-se a diferentes tipos de público com maior ou menor grau de conhecimento de Guimarães, sem barreiras que delimitam um discurso imposto ao visitante, mas sim que o incluem, que o chamam a participar de forma activa onde todos têm uma voz e uma opinião e onde todos podem acrescentar e enriquecer o conhecimento.

Através de visitas, oficinas e do projecto Pergunta ao Tempo, pude constatar a forma como se procurava preservar vários tipos de memórias individuais e colectivas, de falar sobre estas e de como isso construía, aos poucos, a história local de Guimarães em diferentes épocas e lugares diferentes do concelho. A partilha dessa transmissão oral, o saber-fazer das oficinas e a dinamização das visitas escolares em torno do concelho permitem construir uma imagem da identidade cultural vimaranense também ela composta por muitas versões distintas, que, simultaneamente, acabou por se converter na minha própria memória adquirida através dessas pessoas e desses momentos que se construiu na memória do meu tempo de estágio.

Foi um percurso marcado por várias aprendizagens sobre o funcionamento de uma instituição cultural no seu dia-a-dia. Ao longo desses meses tive um vasto contacto com a programação das instituições culturais de Guimarães também geridas pela Oficina, como o Centro Cultural Vila Flor e o Centro Internacional das Artes José de Guimarães,

Enquanto estagiária, considero importante ter presenciado vários momentos que me elucidaram sobre as políticas de mediação cultural desenvolvidas pela Casa da Memória. Uma dessas aprendizagens fundamentais foi observada no desempenho da mediação executada pelos diferentes profissionais com os quais estive em contacto, percebendo que o conhecimento e a comunicação dos monitores devem aliar-se a uma sensibilidade e versatilidade destes no exercício das suas funções durante as actividades.

O contacto com os públicos mostrou-me de que forma se devem ter em conta as sensibilidades, susceptibilidades e especificidades de cada grupo envolvido na interação estabelecida, bem como na adequação do discurso consoante os destinatários. As conclusões que retiro da forma como a mediação é realizada advêm sobretudo da experiência de acompanhamento do projecto Pergunta ao Tempo, com o qual tive maior proximidade ao longo do estágio. Pude observar a forma como a coordenadora Marta Silva e outros monitores procuravam assegurar junto das turmas e das professoras o sucesso dos trabalhos, transmitindo optimismo e prestando auxílio perante as adversidades que iam surgindo às turmas na execução dos seus trabalhos.

Este mosaico sociológico de percepções que aqui procurei sintetizar, tendo como caso de estudo o município de Guimarães, constituiu uma novidade para mim enquanto estudante a iniciar este patamar na minha vida profissional. Esta viagem com término no fim do mês de Fevereiro foi uma oportunidade enriquecedora em que criei laços com o território e com a comunidade vimaranense.

O estágio realizado na Casa da Memória de Guimarães permitiu-me colocar em prática diversas aprendizagens obtidas durante o primeiro ano curricular do Mestrado em Política Cultural Autárquica. O facto da programação da CDMG ter como eixo a região vimaranense levou-me a reflectir sobre os conteúdos da disciplina de História do Municipalismo. Podendo considerar-se o concelho de Guimarães como sendo regionalista por excelência, durante quatro meses de contacto com a Casa da Memória, com o território e com a comunidade vimaranense, consegui estabelecer um percurso de reflexão sobre a forma como o sentimento de identidade e de pertença a um determinado microcosmos, à sua história, sociedade, cultura, tradições e costumes que foram abordadas na disciplina de história local, podem assumir diferentes impactos a nível nacional consoante a região e o impacto que tal ligação às raízes tem na forma como as estruturas culturais pensam e concebem as suas programações, missões e valores.

Em termos de política cultural autárquica, a gestão da Casa da Memória sob alçada da Câmara Municipal de Guimarães, através da régie-cooperativa A Oficina, possibilitou-me tomar conhecimento da forma como as autarquias asseguram a administração autónoma de certos domínios, entre eles a cultura. Assim sendo, tive como caso de estudo um exemplo da forma como o município pode desempenhar um papel fundamental no desenvolvimento da vida cultural de uma cidade e das suas populações ao assegurar a existência e funcionamento de instituições com programações e actividades consistentes. Este factor levou-me a rever algumas noções e ferramentas adquiridas no âmbito da cadeira de Governo e Funcionamento das Autarquias Locais na medida em que necessitei de consultar diversas leis sobre as atribuições autárquicas.

O teor do projecto Pergunta ao Tempo conduziu-me à mobilização de conhecimentos adquiridos em Instrumentos Jurídicos e Financeiros, mais especificamente sobre a forma como as questões relativas ao direito do património cultural se encontram plasmadas na legislação nacional e internacional, articulando e revendo documentação que me permitisse fazer um enquadramento contextual ao tratamento geral dessas questões patrimoniais tratadas num projecto do Serviço Educativo da Casa da Memória.

Sobre a disciplina de Projectos e Realizações Socioculturais, o dia-a-dia na CDMG permitiu-me ter um contacto directo com a concepção das actividades da Casa, Possibilitou-me também entender de que forma uma instituição cultural pode estabelecer um trabalho interdisciplinar em rede com outros parceiros e equipamentos da cidade. No caso concreto, o pensar-fazer da programação cultural da Casa da Memória é feita a partir do território e da comunidade vimaranense tendo em conta os seus diferentes público-alvo, os estratos etários e a relação com as escolas no cultivo de uma relação próxima entre os seus habitantes. Outro aspecto fundamental na concepção dos projectos culturais foi ter experienciado em diversos momentos a forma como se procurava encontrar soluções eficazes e criativas perante as adversidades que surgiam-

Por último, as actividades por mim desenvolvidas durante o período de estágio, nomeadamente a sistematização e catalogação das bibliotecas da Casa da Memória e do Centro Internacional José de Guimarães, permitiram-me aprofundar conhecimentos da

disciplina de Bibliotecas e Arquivos Municipais sobre a potencialização destes espaços ao melhor a eficácia da sua consulta interna e externa.

A área curricular de Comunicação Organizacional reflectiu-se sobretudo no campo da divulgação e mediação cultural que procura construir uma imagem da instituição como uma *segunda casa* dos vimeanenses, aberta de, e para, a população. A proximidade à população faz-se sobretudo através da promoção do encontro da programação da Casa e dos seus conteúdos com a população no sentido de contribuir para o seu retorno, sem que a sua visita se esgote numa única vez. Para a concretização desse objectivo, a articulação entre estratégias de comunicação interna e externa é fundamental na construção de um discurso coeso e rotineiro nos meios de comunicação social, inclusive nas redes sociais.

Todas estas mais valias adquiridas durante a experiência curricular consistiram numa possibilidade de amplificar a ressonância do primeiro ano teórico do 2.º ciclo de estudos. Considero que o facto de ter sido bem recebida e integrada na equipa de trabalho, dispondo de auxílio e esclarecimentos sempre que necessário, foi imprescindível para a concretização dos objectivos a que me propus neste Relatório.

Bibliografia

A cultura em acção : impactos sociais e território / organizadores Álvaro Domingues...[et al.]. Porto : Edições Afrontamento, 2003. Almeida, Adriana Mortara (1997). Desafios da relação Museu-Escola. Comunicação & Educação, São Paulo, (10): 50 a 56, set./dez, 1997. (versão digital)

Anico, Marta (2005). A pós-modernização da cultura. Horiz. antropol. vol.11 no.23 Porto Alegre Jan./June 2005 (Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832005000100005, consultado em: 07-06-2018)

Barriga, Sara, SILVA, Susana Gomes da (coord.) (2007). *Serviços Educativos na Cultura. Coleção, Públicos nº2. Sete Pés*, 1ª ed., Porto. "... não possuem serviço educativo os museus que não tenham adstritos quaisquer recursos específico para o desenvolvimento de actividades de natureza educativa, embora possam realizar de forma irregular algumas atividades nesta área. A essas situações chamaremos "acção educativa pontual"

Brigola, João (2011). Perspectiva histórica da evolução do conceito de museu em Portugal, pp. 43-48, in Lopes, MM., e Heizer, A. orgs. Coleccionismos, práticas de campo e representações. Campina Grande: EDUEPB, 2011.

Brandão, José (2009). Acção cultural e educação em museus. Cadernos de Sociomuseologia, [S.l.], v. 5, n. 5, june 2009. ISSN 1646-3714. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/252>>. Acesso em: 07 june 2018.

Bianconi, M. Lucia ; Caruso, Francisco (2005). Apresentação : Educação não-formal. Cienc. Cult. vol.57 no.4 São Paulo Oct./Dec. 2005 (versão digital: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0009-67252005000400013, consultado em 07-06-2018)

Cabral, Madalena (1963). Serviços de extensão escolar e a formação de monitores : comunicação apresentada à 3ª Reunião dos Conservadores. Porto : Edições Marânus, 1963. "Revista Mvsev", 2ª série, nº 5, 1963.

Carvalho, Angelina e Ramoa, Manuela (2000). Dinâmicas da formação: recentrar nos sujeitos, transformar os contextos. Porto: Asa.

Carvalho, Ana (2011). Os museus e o património cultural imaterial : estratégias para o desenvolvimento de boas práticas. Lisboa : Colibri ; Évora : CIDEHUS-UE.

Catroga, Fernando (2015). Memória, história e historiografia. 1ª ed. Rio de Janeiro : Editora FGV.

Nabais, José Casalta (2004). Introdução ao direito do património cultural. Coimbra : Almedina.

Connerton, Paul (1999). Como as sociedades recordam; trad. Maria Manuela Rocha ; revisão técnica de José Manuel Sobral. 2ª ed. Oeiras : Celta .

Costa, Madalena (2012). João Rodrigues da Silva Couto e a 'inovação museológica' em Portugal no século XX (1938-1964) Asensio, Lira, Asenjo & Castro (Eds.). SIAM. Series Iberoamericanas de Museología. Vol. 6.

Costa, Maria Madalena Gagan Formigal Cardoso da (1996). Museus e Educação [Texto policopiado] : contributo para a história e para a reflexão sobre a função educativa dos museus em Portugal / Maria Madalena Gagean Formigal Cardoso da Costa. Coimbra : [s.n.], 1996.

Cortesão, Luísa (2003). Trabalhar por projectos em educação - uma inovação interessante. / Luiza Cortesão, Carlinda Leite, José Augusto Pacheco. [1ª ed.]. Porto : Porto Editora, 2003.

Casa da Memória de Guimarães (2015). Dossier de Monitores da Casa da Memória de Guimarães

Casa da Memória de Guimarães (2015). Plano de Educação e Mediação Cultural

Casa da Memória de Guimarães (2017). Relatório Pergunta ao Tempo (2016/2017)

Cuche, Denys (1999). A noção de Cultura nas Ciências Sociais. Lisboa : Fim de Século, 1999.

Choay, Françoise (2006). A alegoria do património. Lisboa : Edições 70.

Desvallées, André e François Mairesse (2010). Key concepts of museology. Armand Colin.

Faria, Margarida Lima de (2000). Educação-Museus-Educação. Centro de Etnologia Ultramarina . Departamento de Ciências Etnológicas e Etno-museológicas. Instituto de Investigação Científica Tropical - IICT. Projecto: Museus e Educação. Instituto de Inovação Educacional

Faria, Margarida Lima de (1995). *Museus : Educação ou Divertimento? Uma análise da experiência museológica segundo o modelo figuracional de Norbert Elias e Eric Dunning*

Revista Crítica de Ciências Sociais, n.º 43 Outubro, 1995. (versão digital)

Falk, John (2000), *Learning from museums : visitor experiences and the making of meaning*, Lynn D. Dierking. Walnut Creek : Altamira Press, 2000.

Fentress, J. Wickman (1994). *Memória social: Novas perspectivas sobre o passado*. Lisboa : Teorema, D.L. 1994.

Fortuna e R. P. Leite (2009). *Plural de Cidade: Novos léxicos urbanos*, Coimbra, Almedina CES, 2009, pp. 319-336.

Garcia, Andreia (2016). *Espaço Cénico, Arquitectura e Cidade: [Guimarães um modelo conceptual]*. Casal de Cambra : Caleidoscópio - Edição e Artes Gráficas, 2016.

Guimarães O que fica no coração : Guimarães 2012 Capital Europeia da Cultura

Hudson, Kenneth (1977). *Museums for the 1980s : a survey of world trends*. Paris : UNESCO.

Hudson, Kenneth (1975). *A social history of museums : what the visitors thought*. London : The Macmillan Press.

Hobsbawn and Ranger (1983). *The Invention of Traditions*. 26ª ed. Cambridge : Cambridge University Press, 2017.

Hein, George E (1998). *Learning in the Museum*. London : Routledge.

Hall, Stuart (2005). *A identidade cultural na pós-modernidade*; trad. Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro. 10ª ed. Rio de Janeiro : DP & A Editora.

Hooper-Greenhill, Eilean (1996). *The educational role of the museum*. 2nd ed., reimp. London and New York : Routledge, reimp.2002.

Hooper-Greenhill, Eilean (1994). *Museum and Gallery Education*. London; Washington : Leicester University Press, rep.1998.

Homs, M.ª Immaculada Pastor (1992). *El museo y la educación en la comunidad*. CEAC, 1992. (versão digital)

História local e ensino da história: duas propostas para exploração pedagógico-didáctica António Tavares... [et al.]. 1ª ed. Lisboa : Associação de Professores de História, 2000.

Heritage and identity : engagement and demission in the contemporary world / edited by Marta Anico and Elsa Peralta. Publicação/Produção London : New York : Routledge/Taylor & Francis Group, c2009.

Kinard, John (1971). Intermediaries between the museum and community. ICOM Conference Papers. Paris, 1971.

Le Goff, Jacques (2000). História e memória; trad. Ruy Oliveira. Lisboa : Edições 70, D.L.

Lowenthal, David (2010). The heritage crusade and the spoils of history / David Lowenthal. 1st ed., 8th printing. Cambridge : Cambridge University Press.

Mendes, José M. Amado (2013). Estudos do património : museus e educação. 2ª ed. Coimbra : Imprensa da Universidade.

Mendes, José Amado (1999). O papel educativo dos museus: evolução histórica e tendências actuais. Didaskalia. Lisboa.

Mendes, José M. Amado (1999). O museu na comunidade : património, identidade e desenvolvimento. Viseu : Universidade Católica Portuguesa.

Moutinho, Mário C. M. (2010). Os museus portugueses perante a Sociomuseologia. In 100 anos de património: memória e identidade: , 313 - 322. Lisboa: IGESPAR.

Magalhães, Fernando (2005). Museus, Património e Identidade, Ritualidade, Educação, Conservação, Pesquisa, Exposição. 1ª ed. Porto : Profedições, 2005.

Misztal, Barbara A. (2003). Theories of Social Remembering. Maidenhead, Berkshire ; Philadelphia, PA : Open University Press, 2003.

Moreira, Isabel M. Martins. (1989). Museus e Monumentos em Portugal 1772-1974. Lisboa : Universidade Aberta, 1989.

O património local e regional : subsídios para um trabalho transdisciplinar / A.A. Marques de Almeida...[et al.]. 1.ed. Lisboa : Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário, 1998.

Pereira, Augusto Castro (2002). História da Indústria do Vale do Ave, 1980-2001; Santo Tirso Santo Tirso : [s.n.], 2002 (Guimarães : Gráfica Covense).

Poder local: Património Cultural Conferência do PCP sobre o Poder Local, Almada, 18 de Outubro de 1981. Lisboa : Avante, 1981 imp.

Públicos da Cultura - Actas do Encontro organizado pelo Observatório das Actividades Culturais no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa; Lisboa, 24 e 25 de Novembro de 2003. Lisboa : Observatório das Actividades Culturais, 2004.

Proença, Maria Cândida (1990). Ensinar, aprender história : questões de didáctica aplicada / Maria Cândida Proença. Publicação/Produção Lisboa : Livros Horizonte, imp. 1990.

Património e identidades : ficções contemporâneas / Agustín Santana ... [et al.] ; org. Elsa Peralta e Marta Anico ; pref. de Carlos Diogo Moreira. Edição 1ª ed.. Publicação/Produção Oeiras : Celta Editora, 2006.

Quando eu nasci aquela fábrica já ali estava : memórias, vivências e opiniões sobre o trabalho na indústria em Guimarães / Luiza Cortesão (coord.) ; Clara Vieira, Maria da Luz Sampaio, autores ; Alexandra Carvalho, Francisco Neves, Rosário Silva, colaboração. Guimarães : Fundação Cidade de Guimarães, cop. 2012.

Smith, Laurajane (2006). Uses of heritage. London and New York : Routledge, Cop. 2006, Reimp.2008.

Sousa, Alberto B. de (2003). Educação pela arte e artes na educação. Vol. I-Bases psicopedagógicas. Lisboa : Instituto Piaget, D.L. 2003.

Telmo, Isabel Cottinelli (2000). O património e a escola : do passado ao futuro. 5ª ed. Cacém.

Traverso, Enzo (2012). Passado, modos de usar: história, memória e política; trad. Tiago Avó. 2ª ed. Lisboa : Unipop, 2012.

Teixeira, Fernando José (2008). Guimarães - Estudos de história local, vol. III, Histórias à volta do Tournal. Guimarães : Casa de Pessoal do Hospital da Senhora da Oliveira, 2006-.

Tinoco, A. (2012). Educação patrimonial e aprendizagens curriculares—a História. Cadernos De Sociomuseologia n.º42-2012, textos de Alfredo Tinoco.

Usos da memória e práticas do património / coord. Paula Godinho. Lisboa : Colibri : Instituto de Estudos de Literatura Tradicional, 2012.

Vergo, Peter (1989). The new museology. London : Reaktion Books.

Wittlin, Alma S (1949). The museum : its history and its tasks in education. London : Routledge & Kegan Paul.

Walsh, Kevin. (1997). The representation of the past : museums and heritage in the post-modern world. London ; New York : Routledge.

Revistas:

Veduta (n.º4, 2010; n.º8, 2014; n.º9, 2015)

Revista Práxis, ano 1, n.º2, 2009, Educação Patrimonial como forma de Educação Informal:
Uma reflexão, Simone Pereira Taguchi Borges

Bibliografia electrónica:

<http://opium.pt/>

www.casadamemoria.pt

Anexos

I) Materiais de Divulgação da Casa da Memória de Guimarães

HORÁRIO DE FUNCIONAMENTO
Terça a Domingo
10h00-13h00
14h00-19h00
(últimas entradas às 12h30 e às 18h30)

TARIFÁRIO
VISITAS AUTÓNOMAS
3,00 eur / 2,00 eur c/d
Entrada gratuita
Crianças até 12 anos
Domingos de manhã (10h00 às 12h30)
5,00 eur / 3,50 eur s/d
Visita à Casa da Memória +
Visita ao Centro Internacional
das Artes José de Guimarães
Preços com desconto (c/d)
Cartão jovem, menores de 30 anos
e estudantes, cartão municipal de idoso,
reformados e maiores de 65 anos
cartão municipal das pessoas com
deficiência, deficientes e acompanhante
Cartão Quadrilátero Cultural
Desconto 50%

VISITAS DE GRUPO ORIENTADAS
(COM MONITORES)
1,50 eur (grupos escolares e outras
instituições)
4,00 eur (público em geral)
Terça a Domingo, das 10h00 às 13h00
e das 14h00 às 19h00 (a última visita
terá início às 17h30)
Duração c. 90 min.
Lotação mín. 10 / máx. 30 pessoas
Atividade sujeita a marcação prévia com,
pelo menos, 24 horas antecedência
através do telefone 253 424 716 ou do
e-mail casadamemoria@aofcins.pt

OPENING HOURS
Tuesday to Sunday
10 am to 1 pm
2 pm to 7 pm
(last visits at 12.30 am and 6.30 pm)

PRICES
INDIVIDUAL VISIT
3,00 eur / 2,00 eur*
Free entrance
Children until 12 years old
Sunday mornings (10 am to 12.30 pm)
5,00 eur / 3,50 eur*
Visit to Casa da Memória +
Visit to José de Guimarães
International Arts Centre
*Discounts
Holders of the cartão jovem, under 30
years, students, holders of the municipal
card (senior and pensioner's card), over
65 years, handicapped patrons and the
person accompanying them
Quadrilátero Cultural Card
50% discount

GUIDED TOURS
(TOURED VISIT)
1,50 eur (school groups and
other institutions)
4,00 eur (other visitors)
Tuesday to Sunday 10 am to 1 pm and
2 pm to 7 pm (last visit at 5.30 pm)
Duration 90 min.
Capacity min. 10 / max. 30 persons
Booking is required at least 24 hours in
advance by calling (+351) 253 424 716 or
e-mail casadamemoria@aofcins.pt

I- Panfleto de apresentação e programação da Casa da Memória de Guimarães.

Território
Territory

1 Cartografias e Território de Guimarães
Maps and Land Area of Guimarães

2 Guimarães Representada
Guimarães Depicted

2.1 Documentos e Imagens
Documents and Images

2.2 Refotografias de Guimarães
Rephotographs of Guimarães

2.3 Lugar de Fílmage: Guimarães
Film space: Guimarães

3 Utopias e Outros Futuros
Utopias and Dystopias

3.1 Futuros Incompletos de Guimarães
Incomplete Futures of Guimarães

3.2 Utopia e Distopia
Utopia and Dystopia

3.3 Outros Futuros
Other Futures

Comunidade
Community

4 Atlas de Curiosidades
Atlas of Interesting Facts

5 Objetos na Memória
Objects in Memory

5.1 A Fundação da Nacionalidade
The Dawn of Portugal's Nationhood

5.2 Sociedades Rurais e Festividades
Rural Societies and Festivities

5.3 A Industrialização no Vale do Ave
Industrialization in the Ave River Valley

5.4 Contemporaneidade
Contemporaneity

6 Biografias Históricas
Historical Biographies

7 Memórias e Testemunhos
Historical Biographies

2- Mapa das Naves do Território e da Comunidade da Casa da Memória de Guimarães.

**COMO FAZER...
UMA CANTARINHA**

RECEITA/INGREDIENTES:

- amor
- barro
- harmonia
- delicadeza

- 1 - Moldar a forma e seus pormenores
- 2 - Quando estiver a fazê-la não esteja chateado, tem de estar alegre
- 3 - Junte o barro com o amor, vai dar uma cor estranha
- 4 - Se é brusco, não a faça. Se for delicado pode fazer
- 5 - Deixe ir ao forno durante 15 minutos, e depois é só ver a beleza dela!

Alexandre Luís

3- Oficina de Olaria (Cantarinha dos Namorados).

GUIMARÃES EMBROIDERY

WHAT CHARACTERIZES GUIMARÃES EMBROIDERY?

SIX COLOURS (BLUE, RED, WHITE, GREY, BLACK AND RED) CAN BE USED IN **GUIMARÃES EMBROIDERY** BUT THEY ARE ALWAYS USED SEPARATELY. IN FACT, ONE OF THE MAIN CHARACTERISTICS OF THE EMBROIDERY EXECUTED IN GUIMARÃES IS THE USE OF ONLY ONE COLOUR OF THREAD THROUGHOUT THE WHOLE PIECE. ANOTHER CHARACTERISTIC OF GUIMARÃES' EMBROIDERY IS THE RECOURSE TO A SET OF TWENTY-ONE STITCHES APPLIED TO MOTIFS AS VARIED AS LEAVES, FLOWERS, GARLANDS, HEARTS AND GRAMBLES, ALL EMBROIDERED WITH PRECISION AND MASTERY.

THE HARMONIOUS COMBINATION OF GOOD DESIGN WITH RIGOR AND PERFECTION IN THE EMBROIDERY, THE USE OF ONLY ONE COLOUR, THE FREQUENT RECOURSE TO DESIGNS OF A GEOMETRIC NATURE AND THE ABUNDANT USE OF THE BILLION KNOT AND OVER-CAST BAR STITCHES HELP TO DISTINGUISH GUIMARÃES EMBROIDERY FROM OTHER PORTUGUESE EMBROIDERIES. IT SHOULD BE MENTIONED THAT THAT THE DESIGN, WHOSE QUALITY IS NECESSARY FOR OBTAINING WORK OF TECHNICAL QUALITY, CONFERES A SPECIAL IDENTITY ON THE EMBROIDERY. THE EMBROIDERER MUST FOLLOW THESE PARAMETERS AND USE HER EXPERTISE AND DEXTERITY FOR THE RESULTING WORK TO CAPTURE THE CHARACTERISTIC HEART AND SOUL OF GUIMARÃES EMBROIDERY.

BORDADO DE GUIMARÃES

4- Oficina de Bordados (O Fio da Conversa)



5- Cartão de Visita da Casa da Memória de Guimarães.

da Fábrica Pátria à Casa da Memória de Guimarães

Antes das obras.
Imagens de José Carlos Melo Dias.



da Fábrica Pátria à Casa da Memória de Guimarães

76

77

Território e Comunidade

Território e Comunidade

6- Fotografias da antiga Fábrica Pátria (Catálogo da CDMG)



7- Nave do Território: Núcleo I Cartografias e Território de Guimarães (Catálogo da CDMG)



8- Plataforma de Criação da Paisagem Urbana, desenhada por Jeremy Hugh Aston (Catálogo da CDMG)



9- Nave da Comunidade (Catálogo da CDMG)



10- Nave da Comunidade: Núcleo 7 Memórias e Testemunhos (Catálogo da CDMG)

2) Fotografias das Actividades do Projecto Pergunta ao Tempo



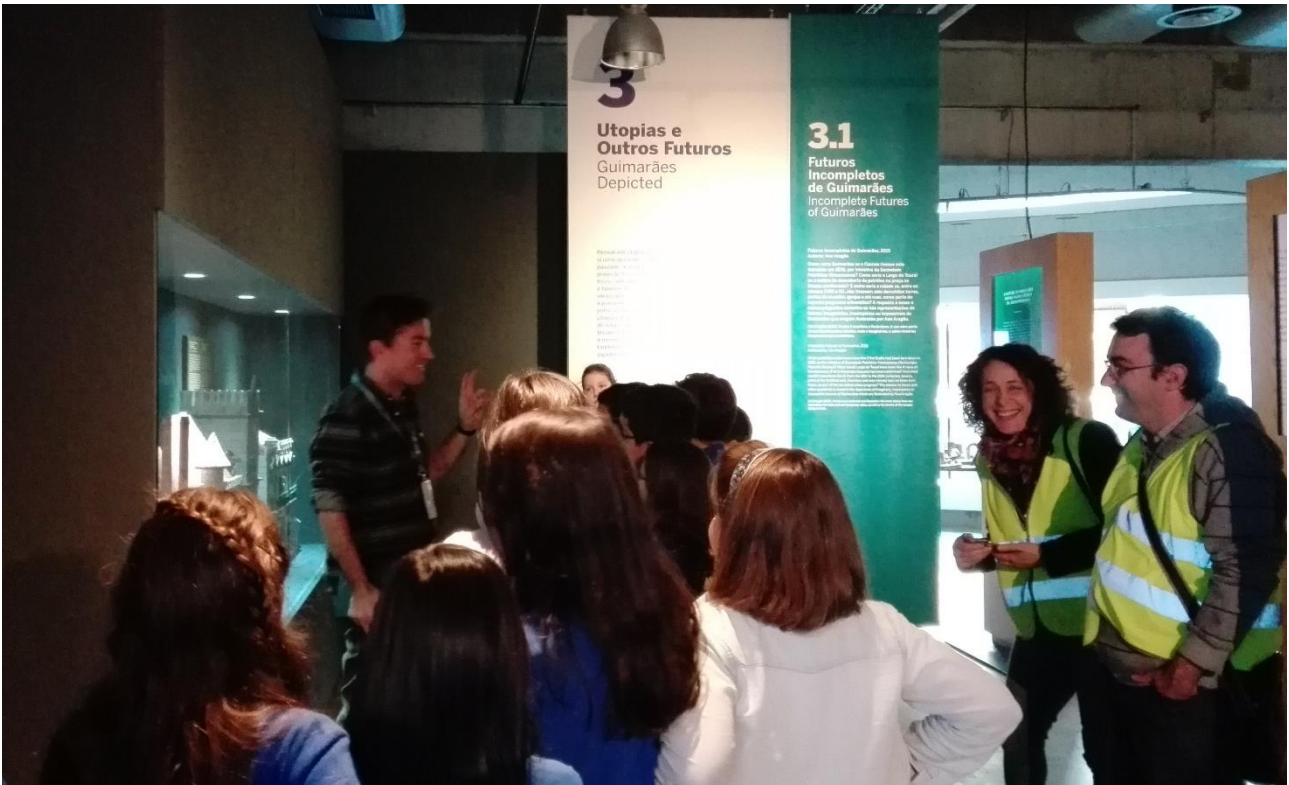
11- Visita da turma da Escola de Serzedelo à Casa da Memória



12- Visita da Turma da Escola da Nossa Senhora da Conceição à Casa da Memória



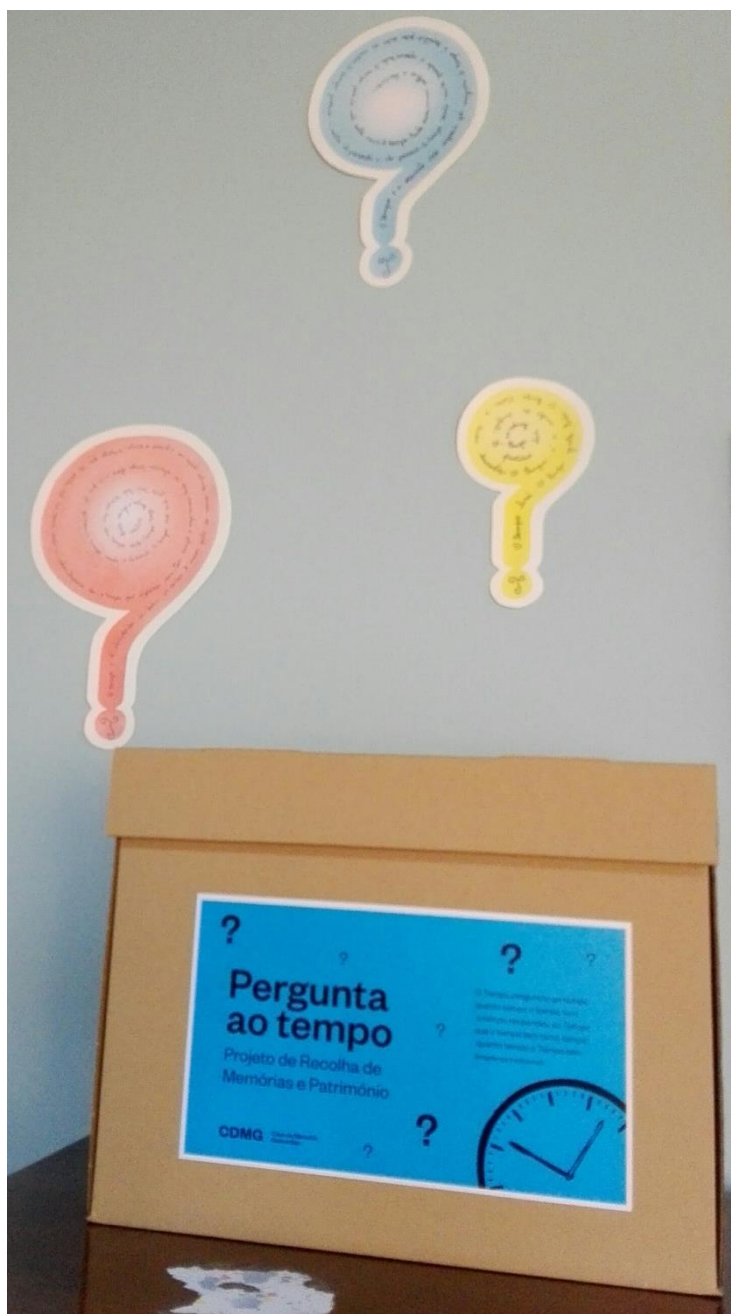
7- Visita da Turma das Caldas das Taipas à Casa da Memória



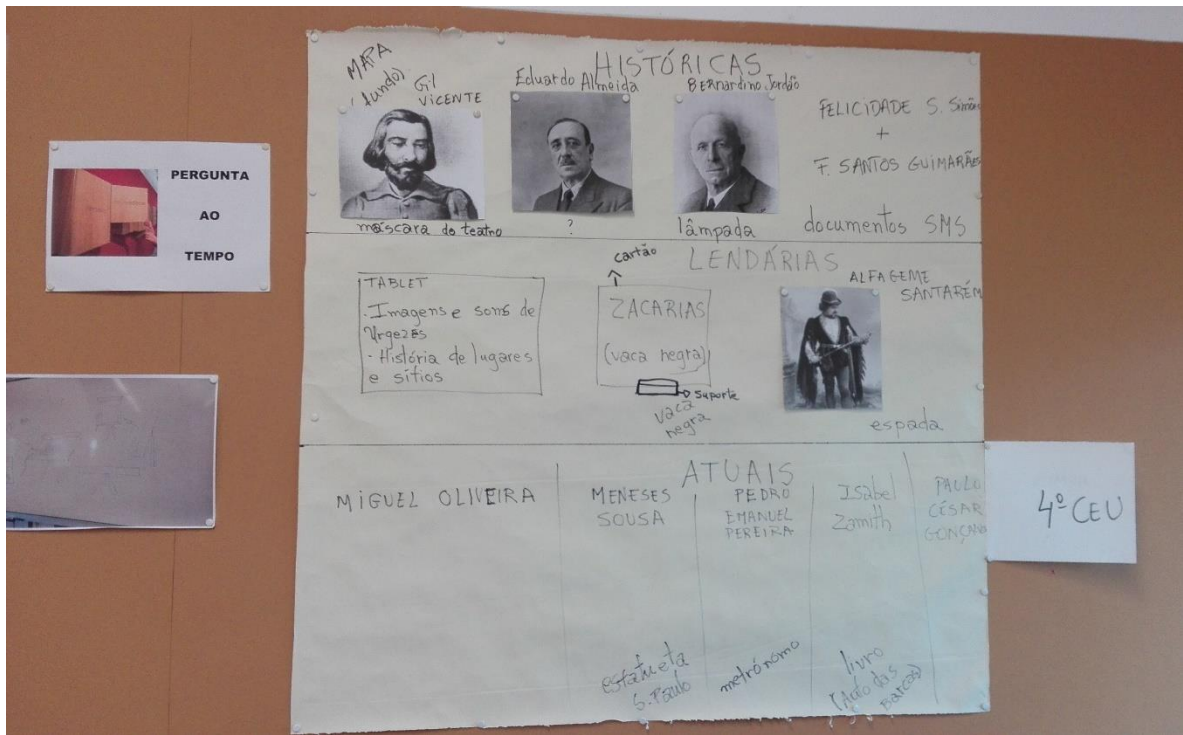
14- Visita da Turma da Escola de Guardizela à Casa da Memória



15- Sessões de Trabalho na Escola de Barco



16- Sessão de Trabalho na Escola de Bela Vista (Selho)



17- Sessão de Trabalho na Escola de Urgezes



18- Sessão de trabalho na Escola de Ronfe

3) Fotografias dos Trabalhos Finais das Turmas



19- Trabalho final da turma de Silveiras.



8- Trabalho final da turma de S. João de Ponte



9- Trabalho final da turma da Costa



22- Trabalho final da turma da Bela Vista (Selho)



23- Trabalho final da turma de Barco.