

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS E TÉCNICAS DO PATRIMÓNIO

‘MEU DOURO’ – PROJECTO COM ESCOLAS 2009/2010
SERVIÇO EDUCATIVO DO MUSEU DO DOURO
UM ESTUDO DE CASO

Mariana de Almeida Oliveira e Silva



PORTO
SETEMBRO DE 2011

FACULDADE DE LETRAS DA UNIVERSIDADE DO PORTO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS E TÉCNICAS DO PATRIMÓNIO

‘MEU DOURO’ – PROJECTO COM ESCOLAS 2009/2010
SERVIÇO EDUCATIVO DO MUSEU DO DOURO
UM ESTUDO DE CASO

Volume I
Texto

Mariana de Almeida Oliveira e Silva

Orientação Científica
Prof. Doutora Lúcia Maria Cardoso Rosas
Mestre Samuel Guimarães (Serviço Educativo do Museu do Douro)

Relatório de Estágio apresentado à Faculdade de Letras da Universidade do Porto
para obtenção do Grau de Mestre em História da Arte Portuguesa



PORTO

SETEMBRO DE 2011

“ - [...] Devemos mas é procurar aqueles dentre os artistas cuja boa natureza habilitou a seguir os vestígios da natureza do belo e do perfeito, a fim de que os jovens, tal como os habitantes de um lugar saudável, tirem proveito de tudo, de onde quer que algo lhes impressione os olhos ou os ouvidos, procedente de obras belas, como uma brisa salutar de regiões sadias, que logo desde a infância, insensivelmente, os tenha levado a imitar, a apreciar e a estar de harmonia com a razão formosa?

- Seria essa, de longe, a melhor educação.”

Platão
República. Livro III, 401

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Lúcia Rosas por toda atenção, disponibilidade e compreensão com que acompanhou todo o processo de estágio e a redacção deste relatório, mas acima de tudo, pela forma como me apoiou e incentivou a seguir o caminho que desde há muito queria tentar trilhar.

Ao Arquitecto Fernando Maia Pinto, director do Museu do Douro, pela oportunidade, e a toda a sua equipa pela forma atenciosa como me receberam.

À equipa do Serviço Educativo do Museu do Douro: ao Samuel Guimarães, seu coordenador, à Marisa Adegas, à Susana Rosa, ao Pedro Silva e à Sara Monteiro, por tudo que comigo generosamente partilharam. Em particular, ao Samuel Guimarães pelas muitas horas de companhia nas viagens de regresso ao Porto, e por tudo mais.

Ao Professor Artur Matos e à sua turma da Escola Secundária/3 Dr. João Araújo Correia, do Peso da Régua, sem os quais não teria sido possível levar a cabo este estudo.

A todos os professores, crianças, adolescentes e jovens que participaram no projecto '*Meu Douro*' – *Projecto com Escolas 2009/2010* e nas demais actividades do Serviço Educativo do Museu do Douro, no ano lectivo 2009/2010.

À Mafalda por toda a disponibilidade na edição dos vídeos.

A todos os colegas e amigos de curso, pela construção deste percurso que também é em conjunto.

A todos os colegas e amigos do Coliseu do Porto.

À Inês, companheira e amiga de um percurso que por vezes quase se sobrepõe.

À minha família, à minha mãe, ao meu irmão e ao Sebastião por todo o carinho e compreensão. E agora também à Elisa e ao Lucas.

Ao Joel, por tudo.

RESUMO

O presente relatório é resultado de um estudo de caso de natureza qualitativa, levado a cabo no ano lectivo 2009/2010, no âmbito do estágio curricular no Serviço Educativo do Museu do Douro (Peso da Régua, Portugal), que acompanhou o *'Meu Douro' – Projecto com Escolas 2009/2010* e a sua implementação numa escola.

'Meu Douro' – Projecto com Escolas 2009/2010 foi um projecto orientado para realidades e representações do quotidiano, onde se pretendeu revelar vivências e memórias pessoais de um território com uma forte carga simbólica: a de pertencer à lista de Património da Humanidade (2001). Como acção de um projecto educativo assumido como inquiridor de sentidos de um território e da sua comunidade, na qual a desconstrução de estereótipos é lenta e nem sempre consensual, o projecto *'Meu Douro'* revelou evidências próprias da *autoridade* conferida pela classificação da UNESCO.

No presente relatório apresenta-se os resultados do estudo de caso efectuado e reflecte-se sobre questões implícitas à acção educativa em museus, bem como a importância da interpretação dos resultados para a definição de acções futuras.

Palavras-chave: Museus / Serviços Educativos / Projectos com Escolas / Douro / Memórias / Representações / Estudo de caso

ABSTRACT

The following report is the result of case study qualitativ, was done during the school year 2009/2010, in the scope of curricular stage at educative service of Museu do Douro (Peso da Régua, Portugal), *'Meu Douro' – Projecto com Escolas 2009/2010* and his implementation at a school.

'Meu Douro' – Projecto com Escolas 2009/2010 was a project oriented for common daily realities and their representations, where the goal was to reveal personal memories from a territory with a symbolic meaning: the one of belonging to the humanity heritage list (2001).As an action of the educative project assuming inquiry of senses from territory and the population, in wich the deconstruction of stereotypes is slow and not always allow to reach a consensus, *'Meu Douro'* revealed evidences of the authority given by the UNESCO classification.

At the following report the study case results are presented the educative actions of the Museum and also the importance of the results interpretation to the definition of future actions.

Keywords: Museums / Educational Services / Projects with Schools / Douro / Memories / Representations / Case Study

SOMMAIRE

Ce texte est le résultat d'une étude de cas de nature qualitative, réalisée pendant l'année académique 2009/2010, dans le cadre du stage dans le Service Éducatif du Museu do Douro (Peso da Régua, Portugal), qui accompagna le *'Meu Douro' - Projecto com Escolas 2009/2010* et sa mise en oeuvre dans une école.

'Meu Douro' - Projecto com Escolas 2009/2010 était un projet visant la réalité quotidienne et les représentations, qui avait pour but de révéler des expériences personnelles et les souvenirs d'un territoire avec une forte signification symbolique: appartenir à la liste du Patrimoine Mondial (2001). Comme l'action d'un projet éducatif interrogateur d'un territoire et sa communauté, dans laquelle la déconstruction des stéréotypes est lent et pas toujours consensuelles, *'Meu Douro'* le projet propre témoignage montre le classement de l'autorité conféré par l'UNESCO.

Le présent texte présente les résultats de l'étude de cas réalisée et il réfléchit sur les questions implicites dans le travail éducatif dans les musées, ainsi que l'importance de l'interprétation des résultats pour l'action future.

Mots-Clés: Musées / Services Éducatifs / Projets avec des Écoles / Douro / Mémoires / Représentations / Étude de cas

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	4
RESUMO	5
ABSTRACT	6
SOMMAIRE	7
SUMÁRIO	8
ABREVIATURAS E SIGLAS	9
APRESENTAÇÃO E METODOLOGIA	10
I PARTE	
Museu do Douro Um Museu de Território	19
II PARTE	
‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010	22
III PARTE	
<i>O Douro é um espelho de água com um barco rabelo</i>	66
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
FONTES E BIBLIOGRAFIA	94
ÍNDICE	111
ÍNDICE DE FIGURAS	113
ÍNDICE DE QUADROS	114

ABREVIATURAS E SIGLAS

AA. VV.	Autores Vários
CECA	Committee for Education and Cultural Action
Coord.	Coordenação
Dir.	Direcção
EB1	Escola Básica do 1º Ciclo
EB2,3	Escola Básica do 2º e 3º Ciclo
Edit.	Editor
ES/3	Escola Secundária e do 3º Ciclo
E. A.	Entrevista Alunos
E. D.	Entrevista Director
E. P.	Entrevista Professor
E. SE.	Entrevista Serviço Educativo
ICOM	International Council of Museums
IVDP	Instituto dos Vinhos do Douro e do Porto
IVP	Instituto do Vinho do Porto
MAP	Museu de Arte Popular
MuD	Rede de Museus do Douro
Nº	Número
Org.	Organização
p.	Página
pp.	Páginas
RDD	Região Demarcada do Douro
SNI	Secretariado Nacional de Informação
SPN	Secretariado de Propaganda Nacional
S. d.	Sem data
S. l.	Sem local
S. n.	Sem nome
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
Vol.	Volume

APRESENTAÇÃO E METODOLOGIA

1. Apresentação

O presente trabalho apresenta-se como relatório do estágio curricular, levado a cabo no ano lectivo 2009/2010, no Serviço Educativo do Museu do Douro – Fundação Museu do Douro, no âmbito do 2º Ciclo – Mestrado em História da Arte Portuguesa da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

Logo nos primeiros dias de estágio, quando nos foi dado a conhecer o projecto educativo do Museu do Douro, surgiu a seguinte questão: como é que os participantes destas actividades as vêem?

Integrados no discurso onde as instituições culturais se querem assumir como espaços democráticos e inclusivos, de construção e debate do saber, e, simultaneamente, de lazer e fruição da sociedade contemporânea, os serviços educativos surgem como promotores privilegiados de encontro dos públicos com as instituições e do estabelecimento de relações exigentes e duradouras. Logo, quando se pretende definir o trabalho desenvolvido por um serviço educativo de um museu, por exemplo, ou de outra instituição afim, é comum surgir em discurso a expressão *criação e formação de públicos* como o fim primeiro de um departamento ou conjunto de actividades designadas de educativas. Porém, o que é que tal expressão significa? O que é que se entende por *criar públicos*? Público será igual a visitante e, *criar públicos* é proporcionar o aumento de um corpo de visitantes que consequentemente dá origem a números? É fidelizar visitantes? E *formar públicos*? Formar será educar? Educar para quê? E numa altura em que se coloca os públicos como protagonistas, qual é a relação educacional que os museus querem estabelecer com estes?

O conceito de públicos da cultura caracteriza-se por um tipo específico de relação social: uma relação das pessoas com as instituições especializadas¹, que apesar da assimetria de posicionamentos pressupõe sempre (da parte dos públicos) “*[...] um certo grau (mesmo que modesto) de informação e de atenção, de envolvimento parcial e de poder recíproco sobre as instituições e os seus agentes especializados.*”² Porém, como é que se poderá estabelecer tal relação? São inúmeros os estudos sobre a matéria e são

¹ COSTA, António Firmino da – *Dos públicos da cultura aos modos de relação com a cultura: algumas questões teóricas e metodológicas para uma agenda de investigação.* in AA. VV. – “Públicos da Cultura”. Actas do Encontro organizado pelo Observatório das Actividades Culturais no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa em 24 e 25 de Novembro de 2003. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 2004. ISBN 972-8488-27-0, p.131.

² *Idem – Ibidem*, p.132.

recorrentes as discussões em debate público, colocando a questão dos públicos da cultura (ou melhor, das suas instituições) na ordem do dia. Contudo, até que ponto é que as instituições conhecem de facto os seus públicos? Até que ponto é que as equipas têm possibilidade de estabelecer um contacto mais estreito com a realidade de quem recebem? Até que ponto é que podem ir e estar no outro lado?

Desde o ano de 2007 que o Serviço Educativo do Museu do Douro tem vindo a construir um programa educativo assente no trabalho em parceria com as escolas da região, onde se destacam os projectos com escolas, anuais ou plurianuais. Em Setembro de 2009, quando chegámos ao serviço, o *'Meu Douro' – Projecto com Escolas 2009/2010* encontrava-se em fase de arranque. A nossa vontade, ao tomar contacto com uma realidade até aí desconhecida, era conhecer com a maior profundidade possível todo o processo que envolve qualquer acção educativa de um museu, e aí, foi-nos sugerido o ir “espreitar” o outro lado. Ao não se pretender um estágio de gabinete, optou-se por avançar para o terreno de acção e assumir aqui a condição de duplo, tal qual Cabeça de Janus. O objecto de estudo seleccionado foi o *'Meu Douro' – Projecto com Escolas 2009/2010* e o objectivo definido foi acompanhar e colaborar com a equipa do Serviço Educativo no desenvolvimento do projecto e, simultaneamente, monitorizar a sua implementação numa turma. Para tal, optou-se por uma abordagem de natureza qualitativa seguindo a metodologia de estudo de caso.

Como já referimos, os serviços educativos assumem-se como meios privilegiados de contacto com os públicos das instituições. São eles a sua *raison d'être*. Porém, por condição, tanto mais quando falamos em acções como os projectos com escolas onde há uma grande parte do trabalho que não é feito no espaço físico da instituição, as equipas educativas não conseguem estar presentes nesse tal outro lado, o da escola. No museu recebem os grupos inscritos (alunos e professores), pontualmente poderão ir à escola, e no fim, recebem o produto final pedido, não muito mais. E o que se passa em sala de aula? E como é que os alunos reagem quando o professor lhes apresenta o projecto? E as ferramentas que são fornecidas, são efectivamente utilizadas? Estas e muitas mais são perguntas que ficam quase sempre sem resposta. E aqui, em cima da linha de fronteira situámo-nos nós, com a dupla missão de co-construir e de observar, com o duplo olhar e com todas as interferências inerentes.

Para a concretização do estudo proposto, o estágio curricular dividiu-se assim em dois momentos distintos:

1. Estágio presencial onde integrei a equipa do Serviço Educativo e colaborei em todas as suas funções e tarefas (14 de Setembro a 17 de Outubro de 2009); ³
2. Acompanhamento do projecto '*Meu Douro*' – *Projecto com Escolas 2009/2010* (Setembro de 2010 a Maio de 2010).

Aqui é de referir que estivemos presentes em todos os momentos definidores do projecto, tal como 'Sessões de Trabalho para Professores', 'Oficinas para Professores e Alunos' e 'Exposição Final'. Colaborámos no desenho e construção de materiais de exploração do projecto – como o 'Dossier de Projecto', por exemplo -, e integrámos os momentos de formação da equipa: formação para as oficinas do projecto e formação em Teatro e Movimento, no Teatro Viriato (Viseu).

O presente relatório apresenta assim os resultados do estudo de caso levado a cabo no âmbito de estágio e organiza-se em dois volumes: Volume I (Texto) e Volume II (Anexos).

O Volume I divide-se em três partes:

A I Parte consiste numa breve apresentação do Museu do Douro, instituição que nos recebeu.

A II Parte atenta no '*Meu Douro*' – *Projecto com Escolas 2009/2010* como objecto de estudo e apresenta os resultados do estudo de caso que acompanhou a implementação do projecto nos dois lados: no museu e numa turma. Nesta parte, sentimos a necessidade de consultar bibliografia sobre a metodologia de trabalho em projecto – metodologia base dos projectos com escolas –, e, simultaneamente tomar contacto com os projectos dos anos anteriores do Serviço Educativo do Museu do Douro, bem como conhecer outros projectos do género de outras instituições, no sentido de procurar pontos de contacto e divergências entre discursos e práticas. Tal processo de pesquisa iniciou-se logo no momento de estágio presencial.

A III Parte aborda algumas das questões levantadas perante as evidências dos resultados do projecto '*Meu Douro*', que consideramos que derivam de uma construção identitária que encontra a sua origem no tempo longo. Como tal, o nosso objectivo não foi compreender a totalidade deste processo, que assumir-se-ia como uma ambição desmedida, mas sim estabelecer associações e lançar interrogações. Em qualquer trabalho de um serviço educativo o domínio de uma técnica é essencial. No presente

³ Durante o período de estágio presencial foram entregues relatórios semanais ao coordenador do Serviço Educativo. Volume 2 (Anexos). Anexo A.

caso, devido também à nossa formação académica na área das ciências sociais, a técnica a que recorreremos para apoiar a equipa na sua acção e, essencialmente, para interrogar os resultados foi a pesquisa e o pensamento histórico.

No Volume II, que se apresenta em formato de cd, encontram-se os anexos que complementam o texto deste relatório.

Pela natureza empírica do objecto de estudo, a relevância do presente trabalho também é predominantemente empírica. É de ter em atenção, que pelo seu campo de acção restrito, os resultados de um estudo desta natureza, numa primeira instância, tem como objectivo compreender o caso em concreto, e, conseqüentemente, apresentarem-se como um contributo para a percepção da realidade total, mas dever-se-ão evitar generalizações.

2. Metodologia

No presente estudo assumiu-se como ponto de partida que a acção em espaços culturais é resultado de um sistema de trocas e de partilha, que só poderá ser entendido na sua globalidade quando se reflectir sobre as cadeias de interdependência que se desenham ao longo da acção entre todos os intervenientes.

Para alcançar tal objectivo optou-se levar a cabo um estudo de caso de natureza qualitativa, que simultaneamente acompanhou os promotores e os participantes do projecto *‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010*.

2.1 Estudo de caso

O estudo de caso corresponde a uma abordagem metodológica adequada para quando se pretende conhecer, compreender, descrever e reflectir sobre um fenómeno específico enquadrado em contextos complexos, onde se encontram em interacção diversos factores.

A opção por esta metodologia de investigação assentou em diversos factores: (i) por ser a mais adequada ao nosso objectivo de conhecer e reflectir sobre uma acção específica do Serviço Educativo do Museu do Douro; (ii) por ser uma metodologia baseada no estudo de campo e na análise de dados observados, e por isso, adequada em meios educativos; (iii) por permitir a análise do processo e não só dos resultados; (iv) por ser a mais adequada quando se pretende identificar interacções entre os diversos factores próprios do fenómeno.

Podendo assumir-se como processo de investigação de natureza qualitativa e/ou quantitativa, no nosso caso optou-se por levar a cabo um estudo de natureza qualitativa. Sari Biklen e Robert Bogdan caracterizam a investigação qualitativa em cinco pontos, os quais identificamos no presente estudo:

- *“Na investigação qualitativa a fonte directa de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador instrumento principal.”*
- *“A investigação qualitativa é descritiva.”*
- *“Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos.”*
- *“Os investigadores qualitativos tendem a analisar os seus dados de forma indutiva.”*

- “O significado é de importância vital na abordagem qualitativa.”⁴

Pela própria natureza da metodologia, o percurso de pesquisa revestiu-se de um cariz exploratório, onde as etapas de investigação seguiram as fases do projecto em estudo, e os objectivos foram-se reformulando e consolidando consoante as problemáticas identificadas ao longo do processo.

Após a selecção da amostra, no processo de recolha de dados, recorreu-se a vários métodos próprios da investigação qualitativa e a diversas fontes, de forma a permitir o desenvolvimento da investigação em várias frentes, assegurar as diferentes perspectivas dos participantes no estudo, e, simultaneamente, garantir múltiplas fontes de evidência.

2.1.1 Selecção da amostra e sua caracterização

Entende-se por amostra a unidade ou unidades constitutivas de um conjunto designado de população - podendo este termo designar quer um conjunto de pessoas, como de organizações ou objectos -, que vai ser alvo de estudo num processo de investigação. Existem três tipos de amostra: a totalidade da população, que aqui deverá ser entendida como o conjunto de unidades constituintes de um todo; amostra representativa da população; amostra não representativa mas sim característica da população⁵.

No que diz respeito aos estudos de caso, a amostra dispensa a representatividade tal como a aleatoriedade, podendo adequar-se aos objectivos do estudo e às suas circunstâncias, como aconteceu no presente caso.

De entre o conjunto de grupos escolares inscritos no projecto (população) optou-se pela selecção de uma turma do 12º ano de escolaridade, de Artes Visuais, da Escola Secundária/3 Dr. João Araújo Correia, do Peso da Régua. A turma era constituída por dezassete alunos, onze do sexo feminino e seis do sexo masculino, com idades entre os dezassete e os dezoito anos.

A selecção teve como critérios: (i) proximidade da escola com a sede do museu; (ii) relação privilegiada com o professor responsável (colaborador regular do Serviço Educativo); (iii) faixa etária do grupo.

⁴ BIKLEN, Sari Knopp; BOGDAN, Robert C. – *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Colecção Ciências da Educação. Volume 12. Porto: Porto Editora, 1999. ISBN 972-0-34112-2, pp.47-51.

⁵ CAMPENHOUDT, Luc Van; QUIVY, Raymond – *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 5ª Edição. Lisboa: Gradiva, 2008, pp.159-163.

2.1.2 Pesquisa documental e bibliográfica

Em qualquer instituição ou organização é vasto o número de documentos oficiais, desde os documentos internos às comunicações ao exterior. Este género de materiais são por vezes encarados como subjectivos, porque enquanto reflexo dos seus promotores por vezes podem ter a tendência para camuflar determinadas situações, e, quando para consumo externo, apresentar um retrato irrealista. No entanto, é exactamente por propriedades como essas, que a análise desse corpo documental se torna essencial numa investigação qualitativa, permitindo o acesso à “perspectiva oficial”⁶.

Paralelamente à pesquisa documental levou-se a cabo uma pesquisa de natureza bibliográfica.

Neste âmbito incidimos sobre a recolha e análise de bibliografia resultante de encontros de profissionais e/ou especialistas das áreas da Museologia, da Educação, da Sociologia e da História. Como lugares privilegiados de produção e regulação de discursos, representações e práticas, e que operam uma função social vital nas relações dentro dos grupos⁷, a sua produção bibliográfica constitui-se essencial no estudo destas matérias.

Outro corpo bibliográfico que se teve em atenção foi um vasto conjunto de publicações – do formato de catálogo, monografia, revista ao jornal – da responsabilidade dos próprios serviços educativos. Apesar do papel concedido à divulgação, este género de publicações assume-se cada vez mais como espaço de reflexão sobre discursos e práticas, pela voz dos profissionais da acção educativa.

Revistas impressas ou edições *online* da responsabilidade de instituições museológicas ou de organismos públicos com responsabilidades na área dos museus, também foram objecto de pesquisa e análise.

⁶ BIKLEN, Sari Knopp; BOGDAN, Robert C. – *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Volume 12. Porto: Porto Editora, 1999. ISBN 972-0-34112-2, pp.180-182.

⁷ SEMEDO, Alice – *Poéticas de la Profesión Museológica en Portugal: La Práctica de (Re)producir Significados*. in BELDA NAVARRO, Cristóbal; MARÍN TORRES, M^a Teresa (Edit.) – “La Museología y la Historia del Arte”. Murcia: Universidad de Murcia / Servicio de Publicaciones, 2006. ISBN 84-8371-623-2, p.126.

2.1.3 Observação directa

Durante o projecto ‘*Meu Douro*’ acompanhámos e colaborámos com a equipa do Serviço Educativo, observando a sua acção no terreno. Simultaneamente, monitorizámos o grupo seleccionado (alunos e professor) em todos os momentos (dentro e fora da sala de aula) dedicados ao projecto. De forma a minimizar aquilo que é designado de “*efeito do observador*”⁸, procurou-se interagir com a turma de forma natural e não intrusiva, fomentando uma boa relação interpessoal com os alunos.

2.1.4 Entrevistas

Em conjunto com a análise documental e bibliográfica e a observação directa, o método de entrevista constitui-se essencial na recolha de dados, pela sua característica de permitir a recolha de “[...] *dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.*”⁹

No nosso estudo optou-se por um tipo de entrevista semi-estruturada que se realizou ao director do Museu do Douro, à equipa do Serviço Educativo, ao professor e aos alunos da turma que acompanhamos. No caso das entrevistas aos alunos optou-se por entrevistas em grupo, seguindo os grupos de trabalho já definidos para o projecto. À excepção da entrevista ao director do museu, as entrevistas realizaram-se no momento final da investigação, que coincidiu com o tempo da exposição final do projecto, o que naturalmente condicionou a estrutura do guião de orientação, previamente preparado. As entrevistas foram gravadas, em formato áudio e vídeo, e posteriormente transcritas e aprovadas pelos entrevistados, encontrando-se no Volume II (Anexos) deste relatório¹⁰.

⁸ BIKLEN, Sari Knopp; BOGDAN, Robert C. – *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Colecção Ciências da Educação. Volume 12. Porto: Porto Editora, 1999. ISBN 972-0-34112-2, pp.68-69.

⁹ *Idem - Ibidem*, p.134.

¹⁰ Volume 2 (Anexos). Anexo E.

I PARTE |

MUSEU DO DOURO

UM MUSEU DE TERRITÓRIO

Criado em 1997, pela Assembleia da República (Lei n.º 125/97, de 2 de Dezembro), o Museu do Douro como museu de território, desde os seus momentos embrionários, definiu como âmbito de acção o tecido territorial da Região Demarcada do Douro. Incumbido das competências tradicionalmente atribuídas às instituições museológicas¹¹, a sua acção define-se a partir de dois princípios nucleares: identificar, preservar, estudar e divulgar o património cultural e natural da RDD, em particular o relativo à actividade vitivinícola, e, afirmar-se como instituição cultural de referência a partir de um projecto inovador capaz de implementar, tal como afirma o actual Director, Arqt. Fernando Maia Pinto, “*princípios activos no tecido social e físico da região.*”¹²

Concebido como um “*projecto regional agregador*”¹³, com estrutura polinuclear definida segundo o modelo de rede (MuD – Rede de Museus do Douro)¹⁴, o Museu do Douro veio preencher uma lacuna há muito patente na região: a ausência de uma infra-estrutura cultural capaz de converter os valores naturais e culturais da RDD em valores de memória e, simultaneamente, em valores de recurso. Sem se substituir a projectos locais, num sentido agregador de esforços e competências, como recurso museológico, cultural, educativo e económico, partindo da acção no território, o Museu do Douro pretende contribuir activamente para: (i) a requalificação do tecido cultural regional; (ii) a definição de políticas culturais específicas para a região; (iii) a divulgação da RDD; (iv) o desenvolvimento social da região com o reforço das competências das populações; (v) um reforço da economia local e regional com a valorização das actividades económicas associadas ao turismo cultural e ao enoturismo; (vi) o

¹¹ “Atribuições:

1 — O Museu tem como atribuições:

a) Reunir, identificar, documentar, investigar, preservar, conservar e exhibir ao público todas as fontes históricas e antropológicas, espirituais e materiais de todo o património cultural e natural da Região do Douro, em particular o ligado à produção, promoção e comercialização dos vinhos da Região do Douro, em especial do vinho generoso (vinho do Porto);

b) Promover e apoiar, em qualquer tipo de suporte, no País e no estrangeiro, a publicação, edição, realização e exibição de materiais e de estudos de carácter científico e ou divulgativo da Região, do seu património, do Museu e das suas colecções;

c) Promover exposições, congressos, conferências, seminários e outras actividades de carácter semelhante.

2 — O Museu prossegue as suas atribuições nas áreas da museografia, da investigação e da acção cultural, nos termos dos artigos 1.º e 2.º do Decreto-Lei n.º 45/80, de 20 de Março.”

Lei de Criação do Museu da Região do Douro. Lei n.º 125/97, de 2 de Dezembro. Artigo 6.º.

¹² www.museudodouro.pt/ (consultado em 19-07-2011)

¹³ PEREIRA, Gaspar Martins — *O Museu do Douro: um projecto integrado de acção cultural*. Porto: CEPESE – Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade, 2007, p.70.

¹⁴ Ver FAUVRELLE, Natália; MARQUES, Susana — *MuD – uma rede de museus para o Douro*. in “Actas I Encontro de Museus do Douro”. Peso da Régua: Serviço de Museologia do Museu do Douro, 2007, disponível no endereço: www.museudodouro.pt/exposicao_virtual/index.html (consultado em 13-03-2009)

estabelecimento de parcerias activas com e entre entidades públicas e privadas locais, regionais, nacionais e internacionais; (vii) a qualificação de iniciativas locais e regionais, através de apoio técnico, científico e logístico, potenciando a sua inserção numa escala regional¹⁵.

Gerido pela Fundação Museu do Douro, criada em 2006 (Decreto-Lei nº. 70/2006, de 23 de Março), o museu como unidade orgânica divide-se em três serviços: Serviço de Museologia, Serviço Educativo e Centro de Documentação.

Com sede na cidade do Peso da Régua, distrito de Vila Real, o Museu do Douro ocupa, desde Dezembro de 2008, o edifício da Casa da Companhia, que ao longo de mais de um século (1756-1865) foi a sede da Companhia Geral da Agricultura das Vinhas do Alto Douro, instituída pelo governo de Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro Marquês de Pombal, no dia 10 de Setembro de 1756¹⁶. Adquirido pelo Ministério da Cultura em Junho de 2004, o edifício setecentista e os espaços envolventes foram alvo de um projecto de recuperação arquitectónica da autoria de Duarte Cunha, do atelier R+D (Braga). Num novo edifício anexo, enquadrado nos espaços do jardim, encontra-se instalado o Serviço Educativo.

Pensada a partir da exposição programática *Jardins Suspensos*, desde o dia 18 de Maio de 2008 encontra-se aberta ao público a exposição *Memória da Terra do Vinho*. Como exposição permanente do Museu do Douro ocupa o espaço do antigo Armazém 43, na Rua da Ferreirinha, ficando o edifício sede destinado às diversas exposições temporárias que são o mote para a programação do museu.

¹⁵ PEREIRA, Gaspar Martins – *O Museu do Douro: um projecto integrado de acção cultural*. Porto: CEPESE – Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade, 2007.

¹⁶ Até essa data a equipa do Museu do Douro ocupou parte das instalações da sede da Casa do Douro no Peso da Régua.

II PARTE |

‘MEU DOURO’

PROJECTO COM ESCOLAS 2009/2010

‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010 surgiu na continuidade dos projectos com escolas desenvolvidos pelo Serviço Educativo do Museu do Douro desde o ano de 2007. Opção programática da actual equipa educativa, os projectos com escolas têm como objectivo constituírem-se como recurso activo para escolas e professores.

1. Projectos com Escolas: uma relação de parceria

“Para lá da zona da entrada sem aventura, se situa o espaço do projecto, a zona da viagem e de exploração, o desconhecido mais ou menos conhecido, o reservatório do novo.”

A.A. Moles¹⁷

Qual é ou deverá ser a relação entre escola e museu?

Elvira Leite, no seu texto *Museu, escola, projecto* (2010)¹⁸, afirma que:

*“[...] o museu não é nem pretende ser a escola, o museu não se sobrepõe a ela nem a substitui. A escola tem um papel bem definido e insubstituível é o espaço do ensino formal; a escola ensina o que lhe é exigido que ensine, os alunos têm de aprender e progredir, mas todos sabemos que na acção educativa cultural a escola necessita de complementaridades. O museu, portanto, faz falta à escola [...]”*¹⁹

A escola é o espaço do ensino formal e o museu do ensino não formal, ou melhor, é o espaço de aprendizagens não formais. Na escola quer-se que se aprenda o que está previsto, no museu pode-se aprender o que não se previu. No museu há tempo e espaço para confrontar ideias, para estimular a criatividade, para fruir e usufruir e para despertar vocações. No museu pode-se fazer aquilo que por vezes não se pode fazer na escola, nem se tem de fazer na escola, não deixando por isso de para a escola ser importante aquilo que no museu se faz. O museu complementa a escola, valoriza-a e oferece oportunidades para que saia da rotina do quotidiano²⁰, ao mesmo tempo que,

¹⁷ Citado em LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela; SANTOS, Milice Ribeiro dos – *Trabalho de Projecto. 1. Aprender por Projectos Centrados em Problemas*. Colecção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento, 2001, p.77.

¹⁸ LEITE, Elvira – *Museu, escola, projecto*. in “‘Meu Douro’- Projecto com Escolas 2009/2010”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, pp.23-24. Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.2.

¹⁹ *Idem - Ibidem*, p.23.

²⁰ *Idem - Ibidem*, p.23.

sob a premissa da responsabilização social pela educação, contribui para uma escola mais educativa e menos *escolar*²¹.

Porém, tais intenções só se tornam efectivas quando o trabalho entre os diferentes agentes – neste caso a escola e o museu –, se concretiza a partir de uma relação de parceria. N’*Uma carta a propósito de parcerias* (2002)²², publicada numa edição do Serviço Educativo da Fundação de Serralves, a propósito do projecto com escolas ‘*Meu Lugar, Minha Cidade - Habitares Serralves*’, Milice Ribeiro dos Santos destaca o questionamento como uma das grandes vantagens do trabalho em parceria:

*“uma das grandes vantagens de um trabalho em parceria é o questionamento que advém dos diferentes olhares que se confrontam na resolução de problemas, na compreensão da realidade. [...] Uma intervenção em rede social não só muda os olhares com que vemos a realidade e os outros, como pode mudar os olhos com que nos vemos a nós mesmos.”*²³

O projecto ‘*Meu Lugar, Minha Cidade - Habitares Serralves*’ foi um dos primeiros projectos com escolas do Serviço Educativo da Fundação de Serralves, da autoria de Samuel Guimarães (Coordenador à época do Serviço Educativo da Fundação de Serralves e, Coordenador do Serviço Educativo do Museu do Douro desde 2006) e de Elvira Leite. Num período em que se começava a falar da necessidade de relações de parceria entre instituições, projectos como este foram pioneiros na criação de pontes entre a escola e o mundo exterior. No entanto, se à época tal discurso se apresentava como inovador e afigurava novos horizontes, hoje, o mesmo discurso tornou-se muito mais politizado, com tudo o que isso quer dizer e, até poder-se-á afirmar, que atingiu o estatuto de missão universal de toda e qualquer instituição, abrindo espaço para novos tipos de parcerias. Porque não um projecto da escola com o hospital da cidade? Ou até mesmo com uma empresa da região?

Porém, aqui, parece-nos pertinente salientar que tais parcerias apenas se tornam efectivas (e afectivas) quando se consegue estabelecer relações duradouras e de confiança entre as duas partes, que conseguem ultrapassar o âmbito do institucional. Mais do que uma relação entre museu e escola, fala-se de relações entre professores e equipas educativas, fala-se de relações entre pessoas, que, consequentemente, poderão

²¹ SANTOS, Milice Ribeiro dos – *Uma carta a propósito de parcerias*. in GUIMARÃES, Samuel; LEITE, Elvira (Coord.) – “*Habitares Serralves 2001 e 2002*”. Porto: Fundação de Serralves, 2002. ISBN 972-7.39-107-9, p.78.

²² *Idem – Ibidem*.

²³ *Idem – Ibidem*, p.79.

dar origem a parcerias fidelizadas entre instituições. E quando, numa instituição, tal efectividade (e afectividade, referimos nós novamente) acontece é bastante positivo, tal como refere a equipa do Serviço Educativo do Museu do Douro, para a qual o vínculo que este género de relações consegue proporcionar é um dos pontos mais significativos da avaliação dos seus projectos com escola:

E. SE. | Samuel G.: *“De uma maneira quantitativa, ao fim de três anos tens cerca de uma vintena de pessoas com quem sabes mais ou menos que podes contar. Não estou a dizer que são necessariamente os deste projecto mas...”*

Marisa A.: *“Claro! Mas outros com quem já trabalhamos. Acho que a principal evolução é a fidelização dos professores.”*

Samuel G.: *“Acho que é irregular, porque há professores com quem nós gostávamos de continuar mas mudam consoante o tema. Mas apesar de tudo consegues outra fidelização, sabes que aquela escola vem, manténs sempre uma ligação, e isso é importante. E aí numa visão mais institucional, é importante que aquela escola mesmo mudando o tema queira sempre que haja professores que estejam ligados ao museu.”*

Marisa A.: *“Eu acho que a participação neste projecto foi muito mais livre do que nos outros dois, que foram quase uma imposição. E o facto de alguns professores já terem participado nos outros dois, fez com que participassem desta vez de uma forma livre: «vou trabalhar com eles porque me apetece e gosto de trabalhar com eles!» do que propriamente «vou trabalhar porque o meu Agrupamento me obriga!»”*

Samuel G.: *“Isso é muito gratificante! Mas o que eu sinto é que estes projectos têm uma duração muito curta se não ganhares esse vínculo. Quando consegues isso numa instituição é muito bom!”²⁴*

Nesta perspectiva do trabalho em parceria, a metodologia de projecto que se caracteriza pela aprendizagem a partir da resolução de problemas – em tese, pelo menos –, tem sido a opção metodológica considerada mais adequada em meios educativos.

Como construção partilhada, o trabalho de projecto centra-se no trabalho em grupo e desenvolve-se sobre os seus valores:

“[...] porque acredita que no grupo se confrontam perspectivas, se tomam decisões negociadas, se amadurece, se aprende a ser tolerante, a confrontar ideias, a valorizar a cooperação, a ter e a resolver situações de crise, a aceitar o outro como co-construtor do projecto.”²⁵

²⁴ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, pp.27-28.

²⁵ LEITE, Elvira; SANTOS, Milice Ribeiro – *Projectos em movimento*. in GUIMARÃES, Samuel; LEITE, Elvira (Coord.) – “Habitares Serralves 2001 e 2002”. Porto: Fundação de Serralves, 2002. ISBN 972-7.39-107-9, p.81.

O estar, o fazer e o pensar com o outro serão talvez o mais significativo no trabalho de projecto e o mais enriquecedor de um trabalho em parceria, tanto mais quando nos situamos em ambiente escolar, já que é no interior da escola que se opera, no essencial, o processo de socialização das crianças, adolescentes e jovens²⁶.

O trabalho de projecto entende-se como a aquisição de saberes, através de uma pesquisa orientada, onde os participantes assumem um papel activo como actores e construtores do seu próprio conhecimento²⁷.

Trabalhar em projecto na escola ou com as escolas provoca a mobilização, relacionamento e integração de vários conteúdos disciplinares, saberes pessoais e sociais; valoriza o processo para além dos produtos finais; e além dos conteúdos das áreas disciplinares aprende-se a ser cidadão activo, responsável, crítico e solidário²⁸.

Como metodologia que privilegia a resolução de problemas concretos, que confronta e entrosa a teoria com a prática, que valoriza a experimentação e que exige por parte dos seus actores esforço e perseverança, é uma metodologia que valoriza a diversidade de respostas, expressões e motivações²⁹.

Ao nível das escolas, hoje, o conceito de projecto generalizou-se nos discursos, e tenta-se estabelecer nas práticas pedagógicas da educação formal, constituindo-se até como área curricular³⁰. Enquadrada por uma prática que ainda faz um grande apelo à memorização de conceitos abstractos, a metodologia de projecto, que se poderá enquadrar no modelo de Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem-Based Learning*)³¹, quer ver-se como uma das vias para a diminuição do fosso entre a forma como se aprende na escola tradicional e a forma como se aprende na vida real³².

²⁶ WEBER, Anita – *Saberes Sociais e Saberes Escolares. Para uma problemática articulação*. in LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela; SANTOS, Milice Ribeiro dos – *Trabalho de Projecto. 2.Leituras Comentadas*. Coleção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento, 2001, p.43. [Texto original de 1982]

²⁷ GUIMARÃES, Samuel; MANY, Eric – *A Metodologia de Trabalho de Projecto*. Coleção Como Abordar. Lisboa: Areal, 2006. ISBN 978-972-627-912-9, p.12.

²⁸ LEITE, Elvira; SANTOS, Milice Ribeiro – *Projectos em movimento*. in GUIMARÃES, Samuel; LEITE, Elvira (Coord.) – “Habitar Serralves 2001 e 2002”. Porto: Fundação de Serralves, 2002. ISBN 972-7.39-107-9, p.82.

²⁹ *Idem - Ibidem*, pp.82-83.

³⁰ ‘Área de Projecto’: área curricular não disciplinar do 2º e 3º ciclos dos Ensino Básico e do Ensino Secundário, criada pelo Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro.

³¹ Sobre Aprendizagem Baseada em Problemas (*Problem-Based Learning*) ver: MATOS, José Artur Martins – *Trajectórias interdisciplinares. Uma aplicação multimédia sobre o Alto Douro*. Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Educação Multimédia. Porto: Departamento de Química. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, 2006, pp.63-65, disponível no endereço:

<http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/josematos/index.htm> (consultado em 02-10-2009)

³² *Idem - Ibidem*, p.63.

Nesse contexto, também em resposta à nova dinâmica que se quis implementar nas escolas, os museus (entre outras instituições) passaram a integrar na sua oferta educativa projectos com escolas, capazes de se constituírem como um recurso para todo o ano lectivo. Tal foi o caso do Serviço Educativo do Museu do Douro:

E. SE. | Marisa A.: “... mas ninguém sabia o que era e os projectos foram quase como uma âncora. E quer se queira quer não há aqui um ciclo de interesses, porque nós percebemos que as escolas tinham falta de, e nós, serviço educativo, fomos ao encontro daquilo que a escola sentia falta.”³³

Porém, a questão que aqui se coloca é até que ponto as escolas estão preparadas e predispostas para o trabalho em projecto *per si* e, conseqüentemente, para o trabalho em projecto com parceiros exteriores como os museus, encarando-os não apenas como um recurso directo mas também como um recurso projectual, onde encontrar-se-ão pelo menos tão activamente envolvidos no processo educativo como o lado que propõe.

Quando nos referimos à organização escola, não nos podemos esquecer do seu peso institucional e da conseqüente resistência à introdução do novo e do desconhecido. Para Anita Weber, no seu texto *Saberes sociais e saberes escolares. Para uma problemática articulação* (1982), esta resistência é multiforme: de princípio, o que existe deu as suas provas, o que é novo deve dá-las; conjuntural, os professores não são suficientemente formados nem postos em posição de pesquisa; e prática porque os meios pedagógicos não podem ser constantemente renovados³⁴.

Logo, tal como refere o coordenador do Serviço Educativo do Museu do Douro:

E. SE. | Samuel G.: “A dinâmica de projecto emperra numa dinâmica mais lenta que é a dinâmica da escola. [...] É muito mais fácil a lógica do recurso directo, vou lá faço uma visita e volto para a escola. Não tenho de me implicar, não tenho de ir a reuniões, não tenho de abrir e-mails... Mas esta situação já é ótima, significa que o professor sai fora de portas. Ora, por outro lado, não quer dizer que alguns professores não usem os ‘Projectos com Escolas’ desta maneira, isso parece-me que não há ilusões e que é completamente claro. Há exemplos completamente maravilhosos de professores que estão contigo há três anos, mas também já tivemos professores que estavam inscritos no projecto porque o Agrupamento a que pertenciam os obrigava. Isto vai

³³ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.9.

³⁴ WEBER, Anita – *Saberes Sociais e Saberes Escolares. Para uma problemática articulação*. in LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela; SANTOS, Milice Ribeiro dos – *Trabalho de Projecto. 2.Leituras Comentadas*. Colecção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento, 2001, p.45. [Texto original de 1982]

completamente contra a lógica de qualquer projecto porque a sua base de definição é que todos estão interessados em concretizá-lo.”³⁵

³⁵ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, pp.9-10.

2. Projectos com Escolas do Serviço Educativo do Museu do Douro

Centrando a sua actuação no trabalho com crianças, adolescentes e jovens, desde o ano de 2007, que o Serviço Educativo do Museu do Douro tem vindo a construir um programa educativo assente no trabalho em parceria com as escolas da região, onde se destacam os projectos com escolas: projecto *'Postal Torga'*; projecto plurianual *'Água 2007 e 2008'*; *'O Espaço' – Projecto com Escolas 2008/2009*; *'Meu Douro' – Projecto com Escolas 2009/2010*; *2x Espelhos e Identidades' – Projecto com Escolas 2010/2011*.

Pelas comemorações do centenário do nascimento de Miguel Torga (1907-1995), entre Fevereiro e Junho de 2007, foi levado a cabo o projecto *'Postal Torga'*, que apostou na promoção da leitura e do prazer de ler (e mexer) em livros, através do intercâmbio e o trabalho em rede entre escolas e museu³⁶.

Também em Fevereiro de 2007 deu-se início ao projecto plurianual *'Água 2007 e 2008'*, que ao explorar a temática da água nas suas múltiplas vertentes deu um especial enfoque à presença da água na construção das paisagens e lugares onde viviam as crianças e jovens participantes³⁷.

'O Espaço' – Projecto com Escolas 2008/2009 foi o projecto com o maior número de participantes, num total de 68 escolas, 136 turmas e 2279 crianças, adolescentes e jovens, e pretendeu motivar para a importância de observar, de ler, de imaginar e reflectir para ler, mais e melhor, as paisagens do Universo, da Terra e do território duriense³⁸. Em continuidade, como interrogador de sentidos de um território e da sua comunidade, surgiu o projecto com escolas do ano lectivo 2009/2010, o *'Meu Douro'*.

Partindo de modos de actuação comuns, capazes de proporcionar novas vivências nas rotinas escolares, os projectos com escolas do Serviço Educativo do Museu do Douro tiveram como objectivos comuns: desenvolver a consciência individual e cívica; desenvolver a criatividade na resolução de problemas; expressar opiniões, observações, saberes, aprendizagens, ideias, imaginários concretizando-os através de diferentes expressões; saber trocar, partilhar e gerir recursos materiais e humanos [Quadro 1].

³⁶ Projecto *'Postal Torga'*. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2007.

³⁷ Projecto Plurianual *'Água 2007 e 2008' / Ano II*. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2008.

³⁸ *'O Espaço' - Projecto com Escolas 2008/2009*. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009.

Já no ano lectivo 2010/2011, o projecto com escolas *‘2x Espelhos e Identidades’* cumpriu novamente os objectivos comuns aos projectos anteriores³⁹.

‘ÁGUA’ 2007^E 2007/2008	• Desenvolver, de forma progressiva, a consciência individual cívica. • Expressar opiniões, observações, ideias, concretizando-as através de diferentes meios: escrita, imagem, movimento e som. • Saber trocar, partilhar e gerir recursos materiais e humanos.
‘O ESPAÇO’ 2008/2009	• Expressar opiniões, observações, ideias, imaginários concretizando-os através de diferentes meios: leitura, escrita, imagem, movimento e sons. • Saber trocar, partilhar e gerir recursos materiais e humanos. • Resolver problemas, de modo criativo, através das expressões.
‘MEU DOURO’ 2009/2010	• Revelar vivências e presenças do rio nos quotidianos das crianças, dos jovens e dos seus professores. • Desenvolver a consciência individual cívica. • Desenvolver a criatividade na resolução de problemas. • Expressar opiniões, observações, saberes, aprendizagens, ideias, imaginários concretizando-os através de diferentes expressões. • Saber trocar, partilhar e gerir recursos materiais e humanos.
‘2X ESPELHOS E IDENTIDADES’ 2010/2011	• Motivar e explorar a diversidade de relações entre o indivíduo e os lugares em que vive. • Descobrir pontos de vista diferenciados sobre a mesma realidade. • Desenvolver a criatividade na resolução de problemas. • Expressar ideias e modos de as concretizar. • Saber trocar, partilhar e gerir recursos materiais e humanos.

Quadro 1 | Objectivos dos Projectos com Escolas do Serviço Educativo do Museu do Douro⁴⁰

³⁹ *‘2x Espelhos e Identidades’ – Projecto com Escolas 2010/2011*. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2011.

⁴⁰ Apenas foram analisados os projectos anuais ou plurianuais com escolas, excluindo-se o projecto *‘Postal Torga’*, que decorreu de Fevereiro a Junho de 2007.

3. ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010

“[...] toda e qualquer paisagem é a mediação entre a minha subjectividade e o mundo das coisas.”

Aurora Carapinha⁴¹

Integrado na programação da exposição ‘Rios Douro’, o projecto ‘Meu Douro’ foi a resposta ao desafio de Álvaro Domingues que, enquanto comissário da exposição, propôs como objecto de trabalho do projecto do Serviço Educativo, um garrafão de aguardente reinterpretado.

Comissariada por Álvaro Domingues⁴², Lúcia Rosas⁴³ e Teresa Soeiro⁴⁴, a exposição ‘Rios Douro’, programada a partir de um ciclo de exposições e realizações que culminaria com uma exposição final⁴⁵, quis mostrar o Douro não tanto como região demarcada e paisagem classificada, mas sim como entidade personificada no seu rio. Contrariando a visão idílica e propagandística, e partindo da analogia do conceito de rio ao conceito de estrada, a ‘Rios Douro’ propôs três narrativas possíveis para entender o Douro: “Estrada de Água”, “Estrada de Ferro” e “Estrada de Turbinas”.



(1)

(1) *Sem título* (S.d.)
Álvaro Domingues



(2)

(2) *Desenho-modelo do objecto garrafão para o ‘Meu Douro’ – Projecto com escolas 2009/2010* (2009)
Fernando Maia Pinto

⁴¹ CARAPINHA, Aurora - *Projecto Meu Lugar, Minha Cidade – Habitares Serralves. De uma reflexão sobre a paisagem*. in GUIMARÃES, Samuel; LEITE, Elvira (Coord.) – “Habitares Serralves 2001 e 2002”. Porto: Fundação de Serralves, 2002. ISBN 972-7.39-107-9, p.32.

⁴² Geógrafo e Professor Associado da Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto.

⁴³ Historiadora de Arte e Professora Associada do Departamento de Ciências e Técnicas do Património da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

⁴⁴ Arqueóloga e Professora Associada do Departamento de Ciências e Técnicas do Património da Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

⁴⁵ Por motivos não divulgados, a exposição final que encerraria o ciclo de exposições não se realizou.

Neste contexto, como interrogador de sentidos da comunidade – papel que o museu pode assumir -, surgiu o projecto com escolas do ano lectivo 2009/2010. O '*Meu Douro*' foi um projecto orientado para realidades e representações do quotidiano, onde se pretendeu revelar vivências, memórias e modos de ver pessoais de um território que tem o rio como pano de fundo. Como cápsula ou relicário de lembranças e imaginários quis-se apresentar o objecto síntese proposto, o garrafão reinterpretado, inspirado nos velhos garrafões de aguardente. O objecto garrafão foi desenhado por Fernando Maia Pinto, director do Museu do Douro, e realizado pela Ifavidro (Martingança).

Desde o 1º ciclo do ensino básico ao ensino secundário, os grupos escolares que participaram no projecto pertenciam a escolas dos concelhos de Armamar, Baião, Mesão Frio, Peso da Régua, Resende e Vila Real.

Num trabalho constante de proximidade entre a equipa do museu e os professores, crianças, adolescentes e jovens participantes, o projecto desenvolveu-se entre Setembro de 2009 e Outubro de 2010, ao longo de várias etapas:

Outubro a Dezembro de 2009

O projecto '*Meu Douro*' abriu com um ciclo de 'Sessões de Trabalho para Professores', em horário pós-laboral, que decorreram nos meses de Outubro e Novembro de 2009. Destinadas a professores inscritos no projecto, mas também a não inscritos ou outros educadores interessados, com especialistas das mais diversas áreas do saber, apresentaram-se as seguintes sessões⁴⁶:

- Projectos com Escolas | *Museu, Escola, Projecto*, Elvira Leite e Serralves – *Projectos com Escolas*, Sofia Victorino (Fundação de Serralves – Serviço Educativo);
- Geografias | *A Região Demarcada do Douro: alguns problemas e potencialidades e Que estratégias adoptar para o desenvolvimento regional*, Helena Pina (Faculdade de Letras da Universidade do Porto – Departamento de Geografia);
- Paisagem | *A paisagem do Douro Vinhateiro*, Álvaro Domingues (Faculdade de Arquitectura da Universidade do Porto);
- Fotografia | *Fotografia*, João Paulo Sotto Mayor;
- Estrada de Água | *O Douro nas Artes*, Lúcia Rosas e *OUTRO DOURO quando as águas corriam e os homens trabalhavam o rio*, Teresa Soeiro (Faculdade de

⁴⁶ Volume 2 (Anexos). Anexo C.1.

Letras da Universidade do Porto – Departamento de Ciências e Técnicas do Património, Secção de História da Arte e Secção de Arqueologia);

- Políticas | *Douro: O desafio de incrementar a cadeia de valor*, Ricardo Magalhães (Estrutura de Missão do Douro – Chefe de Projecto);
- Estrada de Ferro e Estrada de Turbinas | *As paisagens tecnológicas do caminho-de-ferro do Douro*, Marta Macedo e *Estrada das Turbinas*, Tiago Saraiva (Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa).

À semelhança de anos anteriores, o ‘*Meu Douro*’ – *Projecto com Escolas 2009/2010* voltou a propôr uma vivência de projecto promotora da partilha de vivências, experiências e saberes entre as escolas e o museu, assente a partir do trabalho próximo com professores e alunos, privilegiando a sua presença em actividades promovidas pelo museu, apelando para uma vivência activa do novo edifício sede do Museu do Douro, inaugurado em Dezembro de 2008.

No que diz respeito ao trabalho mais estreito com os professores, em contexto de projecto, foi uma linha de actuação que teve como primeira experiência o projecto ‘*Meu Douro*’. A tal opção procederam motivações de cariz metodológico e circunstâncias ao nível dos recursos humanos e logísticos:

E. SE. | Marisa A.: “[...] tivemos uma experiência no ano passado extremamente gratificante mas muito cansativa, que foi trabalharmos directamente com os alunos, só que isso proporcionou um desgaste na equipa terrível, quando tu trabalhas com cento e tal turmas e dois mil e tal alunos é completamente impensável. Então achamos que para contornar isso, seria mais viável trabalhar com os professores, para que eles depois pudessem utilizar em sala de aula aquilo que aprenderam de alguma maneira nas oficinas cá no museu.”

Samuel G.: “Também nos foi pedido institucionalmente para centrar os nossos esforços na sede, não no sentido de não-museu do território, mas muito mais por causa dos recursos, neste caso logísticos.”⁴⁷

As ‘Sessões de Trabalho para Professores’, ao trazerem ao museu especialistas das mais diversas áreas do saber, tinham como objectivo, por um lado, criar um ambiente de partilha e discussão entre palestrantes, equipa do Serviço Educativo e professores, e por outro, provocar a problematização essencial para a concretização do projecto. Porém, até que ponto terá chegado tal problematização? Em entrevista,

⁴⁷ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.15.

questionados sobre qual o balanço das ‘Sessões de Trabalho para Professores’, a equipa do Serviço Educativo respondeu:

E. SE. | Samuel G.: *“Eu achei excelente!”*

Marisa A.: *“Eu achei positivo, os temas eram interessantes e houve uma participação significativa.”*

Samuel G.: *“As palestras foram excepcionais, acho que veio gente muito engraçada e que abriu a cabeça para imensas perspectivas.”*

Marisa A.: *“Mesmo para nós foi bastante positivo e enriquecedor.”*

Samuel G.: *“Por exemplo, a perspectiva do Tiago Saraiva que falou da rede económica do país e contextualizou esta terra...bem como de todos os outros intervenientes.”*

Marisa A.: *“E que o que se passou aqui não é tão diferente do que se passou na Califórnia, essa ligação nunca me passou pela cabeça.”*

Samuel G.: *“E ficamos contentes porque esta problematização era a que começamos a imaginar: o Ganges estava no ‘Dossier de Recursos’ e se há uma sessão sobre a Califórnia, se calhar gostavas que surgisse algo sobre vinhos mas que falasse dos vinhos da Califórnia. Projectos que conseguissem diluir uma coisa que nós sentimos muito, apesar de uma maneira generalista e empírica, que aqui ainda é um lugar fechado. Os miúdos têm contactos (apesar de altamente globalizados através da internet), que são fruto de uma relação muito regional e muito restrita ao seu mundo. O máximo que vão é a Vila Real e ao Porto, conhecem muito pouco do mundo e isso é empobrecedor em qualquer país. Quanto mais gente houver disposta a viajar e a conhecer o mundo...”⁴⁸*

Ao mesmo tempo que as sessões decorriam no museu, na escola, o momento era o de implementação e arranque do projecto. E se as ‘Sessões de Trabalho para Professores’ pretendiam constituir-se como a alavanca para a problematização, para motivar e desbloquear o trabalho em sala de aula, cada professor recebeu um ‘Dossier de Projecto’⁴⁹. Cada dossier continha:

- *O que é, para mim, o rio?*, proposta para uma primeira tempestade de ideias para o projecto;
- *O rio é... e também é*, jogo exploratório;
- sugestões de materiais audiovisuais para exploração;
- sugestões de conteúdos *online*;
- uma compilação de letras de canções sobre rios;

⁴⁸ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.16.

⁴⁹ Volume 2 (Anexos). Anexo C.2.

- *Ler. Ver. Ouvir. Consultar.*, lista com documentação e bibliografia para apoio na pesquisa.

E aqui, mais uma vez, surgem uma série de questões: terão sido estes materiais usados em sala de aula? Na turma que acompanhámos, a primeira abordagem ao projecto foi feita a partir da tempestade de ideias proposta, foram fornecidas - não exploradas com os alunos - as listas de conteúdos, mas não se jogou o jogo exploratório, por exemplo. Como não acompanhámos os restantes grupos não conseguimos estender a resposta, no entanto, a dúvida permaneceu: até que ponto é que este género de materiais, que são fornecidos aos professores, mas que não exigem qualquer tipo de retorno, são eficazes? Até que ponto é que compensam o investimento da equipa? As actividades do 'Correio de Projecto'⁵⁰, ao proporem desafios aos grupos participantes, não serão mais furtuosas?

Janeiro a Abril de 2010

Após os primeiros passos, estes foram os meses de desenvolvimento do projecto, onde professores e alunos vieram ao museu. As oficinas de projecto dividiram-se em dois momentos: oficinas para professores e oficinas para alunos. Fora de portas quis-se promover nas crianças, adolescentes, jovens e adultos (professores) “[...] o *alargamento e multiplicação de sensações e ideias para interrogar os lugares e os espaços onde vivem e as suas representações.*”⁵¹

Como instrumento singular para o exercício de observação, o objecto garraão foi o ponto de partida para o desenho de todas as oficinas, atendendo-se sempre à diversidade das faixas etárias. Num apelo à experimentação e à criatividade, o objecto garraão foi o mote para, nem que fosse apenas por uma vez, tentar ver o mundo ao contrário. Quando se diz ao contrário também se quer dizer ver de outra perspectiva, ver de outro modo, talvez novo ou talvez não.

⁵⁰ O 'Correio de Projecto' é uma opção metodológica levada a cabo pela equipa do Serviço Educativo do Museu do Douro desde o projecto 'Postal Torga' (2007). No 'Meu Douro' – *Projecto com Escolas 2009/2010* estava previsto continuar com o 'Correio de Projecto', mas por diversas circunstâncias tal não se concretizou. O projecto do ano lectivo 2010/2011, '2x Espelhos e Identidades' retomou-o, concedendo-lhe um papel central em todo o processo.

⁵¹ *Meu Douro' - Projecto com Escolas 2009/2010*. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, p.13. Volume 2: Anexos (Cd1). Anexo C.3.2.

As oficinas para professores tal como as oficinas para alunos desenvolveram-se em torno de quatro grandes temas: imagem em movimento, sons, ciência (ambiente) e ciência (luz e cor) [Quadro 2].

A turma que acompanhámos realizou uma das quatro oficinas propostas, mas sobre essa experiência falaremos mais à frente neste relatório⁵².

No que diz respeito ao trabalho de oficina com os professores, este permitiu ao longo de dois meses, reunir por quatro vezes em horário pós-laboral, um grupo de professores e outros educadores que disponibilizaram o seu tempo para, entre pares, em ambiente de partilha e discussão, trabalharem com os artistas e cientistas (que também eram educadores) co-autores das oficinas do projecto. Aqui, apesar de toda e qualquer possibilidade de inibição, salientamos a disponibilidade para o trabalho e a construção entre pares (professores), que pelos mais diversos condicionalismos, nem sempre é possível e, por vezes, nem sempre é promovida, em ambiente escolar.

Neste momento do projecto foi oferecido a cada professor de cada grupo participante o garrafão, objecto síntese do projecto.

Oficina da Imagem em Movimento

Esta oficina assenta na sensibilização para os processos de criação da imagem através da construção do brinquedo óptico zootrópio num garrafão.

Após a apresentação deste garrafão – zootrópio e do visionamento das experiências de imagens de Eadweard J. Muybridge (1830-1904) e Étienne Jules Marey (1830-1904) foi desenvolvido um trabalho de consciencialização do corpo e das suas articulações que preparou o desenho de uma sequência de movimento para as bandas do zootrópio. Interessava aqui desenvolver um trabalho sobre o corpo em movimento para se criar depois a representação em imagem desse mesmo movimento. A esta experiência gráfica seguia-se uma outra proposta sobre cor e forma, explorando as possibilidades da plasticina para a construção de uma segunda banda para o zootrópio.



Oficina dos Sons

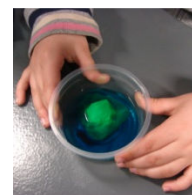
A exploração de materiais de vidro (garrafas, garrafões ...) como matriz de percussão e a criação de uma 'orquestra de garrafas' foram a base de trabalho desta oficina. Com um conjunto de garrafas com água afinadas para o efeito, o grupo experimentava a exploração de uma breve frase musical tendo uma colher de refresco como baqueta. Após esta exploração e preparação, cada aluno com a sua nota-garrafa trabalhava a frase, sendo acompanhado ao piano no bar do Museu. A par desta actividade nuclear foi também explorado o programa de software livre para edição de áudio digital – *Audacity* – como ferramenta para a construção de sequências sonoras.



⁵² Ver III Parte | 'MEU DOURO' – PROJECTO COM ESCOLAS 2009/2010. 4.1.4. *Uma tarde diferente*, pp.48-51.

Oficinas da Ciência – Ambiente

As oficinas de Ciência – Ambiente, do Mundo Científico, iniciavam-se com uma experiência construída pela criança ou jovem, ao simular, numa pequena caixa de plástico, o ciclo da água. A propósito desta relação fundamental com o elemento água foram explorados outros tópicos: a importância da água potável através da experiência do garrafão – dessalinizador; a necessidade de contactar e perceber as potencialidades das energias não poluentes e renováveis através do garrafão colector e do garrafão – forno solar. Como remate cada participante construía o seu mini forno solar para poder realizar a experiência fora dos muros do museu, na escola ou em casa.



Oficinas da Ciência – Luz e Cor

As oficinas de Ciência – Luz e Cor, concebidas também pelo Mundo Científico, desta vez, dedicadas à óptica pretendiam convocar na criança e no adulto uma percepção mais informada dos fenómenos físicos da visão. Através do tacto e da imagem percebia-se a constituição anatómica do olho humano. O fenómeno da inversão da imagem era explorado no garrafão – olho e na manipulação de lentes biconvexas. Para trabalhar a luz e a cor foram criados ‘arco – íris’ dentro da sala de trabalho através da utilização da projecção de luz sobre objectos contentores de água – copos, garrafão refractor e do fenómeno da difracção utilizando CD’s reciclados. O fenómeno da cor era também explorado através da visão do espaço interior com bandas de papel celofane vermelho e através da construção individual de um Disco de Newton e da manipulação do garrafão – caleidoscópio.



Quadro 2 | Oficinas para alunos do ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010⁵³

Para levarem a cabo as oficinas com os alunos, a equipa do Serviço Educativo recebeu formação de profissionais das respectivas áreas, que em co-autoria com a equipa conceberam as oficinas. Sobre o assunto, em entrevista, a equipa do Serviço Educativo referiu:

E. SE. | Marisa A.: *“Isso foi algo completamente pensado, porque devido à nossa formação, nós não tínhamos conhecimentos suficientes para realizarmos oficinas de óptica com alguma base científica. E foi uma opção de serviço pedir a alguém com alguma prática em trabalho com escolas e outras instituições como os museus para colaborar connosco e dar-nos formação. É evidente que depois o serviço educativo moldou um pouco as oficinas à sua imagem e semelhança.”*

Samuel G.: *“E às idiossincrasias de cada um, que a orientação também é isso.”*

Marisa A.: *“Claro! Mas isso foi uma opção nossa porque a temática em si o exigia. E para conseguirmos ter diversidade aqui no serviço, como não podemos recorrer a serviços extraordinários, optámos pela nossa formação para podermos depois diversificar de alguma maneira. Agora mesmo assim, nas oficinas do ‘Mundo Científico’, por exemplo, não deixamos de*

⁵³ ‘Meu Douro’- Projecto com Escolas 2009/2010. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, p.14. Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.2.

ter alguma insegurança, porque nós quando desenhamos as nossas oficinas, a forma como passamos os conteúdos é mais importante e aqui...”

Samuel G.: *“Porque tu estás absolutamente seguro dos conteúdos.”*

Marisa A.: *“Exactamente! E aqui como tu não estavas seguro dos conteúdos, porque não é a tua área de saber, iria interferir de certeza na tua forma, e isso para mim era o que mais me amedrontava. Porque eu sabia que não tendo segurança nos conteúdos, a forma de os transmitir e de os abordar ia correr riscos porque eu não os sabia desconstruir.”*

Samuel G.: *“Mas neste caso concreto, as encomendas também foram feitas tendo em conta que quem as ia replicar não eram técnicos de ciência, mas sim pessoas com outra formação, e como tal, elas foram desenhadas tendo em conta isso.”*

Marisa A.: *“Também é importante salvaguardar que as oficinas que nós fizemos, mesmo não sendo da nossa área de saber, como responsáveis e profissionais que somos tentamos ser o mais correctos que foi possível. E até acho que depois nós demos uma roupagem às oficinas, muito mais à nossa imagem, que não estragou de todo e até veio melhorar a oficina. Uma abordagem menos escolar que é um pouco a abordagem do ‘Mundo Científico’.”*

Samuel G.: *“O formato é um pouco escolar mas o lado da experiência já é maravilhoso porque estás a falar de Ciência e não é Ciência dada por manual, os alunos estão mesmo a mexer. Aprende-se uma experiência em ‘Físico-Química’ com os passos em fotografia do manual. Aqui tu estás a fazê-la e isto já é um salto imenso! Agora que não é a minha opção mesas em U, não é. Se resultou? Resultou. Mas quando estás a trabalhar com miúdos o rigor aumenta. Porque um estudante universitário se vê que o professor se engana vai corrigi-lo, aqui não há possibilidade de correcção porque estás a trabalhar conteúdo absolutamente novo e isso é o que mete medo. Agora isso também diz muitos das Artes e da Humanidade, achas que também podemos errar a ver um quadro? Pode-se dar erros a interpretar um quadro? Porque é que se tem que ser menos rigoroso do que a interpretar uma experiência científica? Esse é que é o meu problema. É que nas Artes nós dizemos umas cores ou uns sentimentos e está tudo muito bem, na Ciência não, tem de ser tudo altamente rigoroso. É curioso que até nós tivemos esse julgamento de valores.”*⁵⁴

Na continuidade da opção de estabelecer contactos com entidades e profissionais exteriores ao museu, a equipa do Serviço Educativo também recebeu formação nas áreas do teatro e do movimento, no Teatro Viriato (Viseu). Com formação académica na área das ciências sociais, a equipa aposta em alargar as suas áreas de intervenção a novos domínios, privilegiando as áreas da representação e do movimento, por as eleger como formas privilegiadas de criação de mecanismos de proximidade com os grupos de trabalho, tal como refere em entrevista⁵⁵.

Dentro do meio profissional a questão da formação e da dimensão das equipas educativas é um tema de debate que, actualmente, com o crescente de profissionais,

⁵⁴ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, pp.19-21.

⁵⁵ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, pp.21-22.

ganhou novo fôlego⁵⁶. O grupo de profissionais dos serviços educativos, tal como os restantes profissionais dos museus⁵⁷, é um grupo bastante heterogéneo, não se constituindo como um grupo com formação especializada em práticas educativas no âmbito cultural e artístico. Como já referimos, a questão da especialização em educação em museus é um dos temas da ordem do dia no meio profissional, e como tal, encontra-se envolto por um sem número de opiniões, de interrogações, de certezas e também de muitas dúvidas, que demonstram que o consenso ainda está longe de ser atingido. No entanto, todos os dias, as equipas educativas continuam no terreno e, consequentemente, continuam a ter de contornar constrangimentos quer ao nível dos recursos financeiros, como da dimensão e regularidade das equipas, como da sua formação e competências. Como é natural, quanto maior é a equipa que se encontra de forma permanente e regular em actividade, tal como quanto maior forem os recursos financeiros, maior é o leque de actividades que se poderá oferecer. Porém, em território nacional os serviços educativos na maioria dos casos caracterizam-se por escassos recursos financeiros e equipas bastante reduzidas, sendo até reduzida a percentagem de profissionais que assumem funções exclusivas nos serviços educativos⁵⁸. No sentido de contornar tal situação e também com o objectivo de enriquecimento do programa educativo, muitas instituições recorrem a colaborações pontuais externas para levar a cabo este género de acções. Profissionais com formações e competências específicas são chamados para desenvolver momentos de acção educativa que se podem circunscrever a uma actividade isolada de formação da equipa ou de contacto com o público, ou assumir até a forma de projecto a desenvolver em tempo longo.

Retomando o projecto '*Meu Douro*', por parte do professor da turma que acompanhámos, a opção da realização das 'Sessões de Trabalho para Professores' e das

⁵⁶ A título de exemplo:

'I Congreso Internacional Los Museos en la Educación: la formación de los educadores'. Madrid (2009). ARNALDO, Javier (Edit.) - *Actas I Congreso Internacional Los Museos en la Educación: la formación de los educadores*. Madrid: Fundación Colección Thyssen-Bornemisza, 2009. ISBN: 978-84- 96233-84-3, disponible no endereço: <http://www.educathyssen.org/> (consultado em 04-01-2010).

'Seminário Serviços Educativos em Espaços Culturais'. Lagos (2010): o tema da formação especializada também deu origem a um painel de debate intitulado *A formação especializada em serviços educativos*.

'Serviços Educativos em Portugal: Ponto da Situação'. Lisboa (2011): o tema da formação especializada foi referência transversal a todas as mesas e comunicações.

⁵⁷ SEMEDO, Alice – *Poéticas de la Profesión Museológica en Portugal: La Práctica de (Re)producir Significados*. in BELDA NAVARRO, Cristóbal; MARÍN TORRES, M^a Teresa (Edit.) – "La Museología y la Historia del Arte". Murcia: Universidad de Murcia / Servicio de Publicaciones, 2006. ISBN 84-8371-623-2, p. 122.

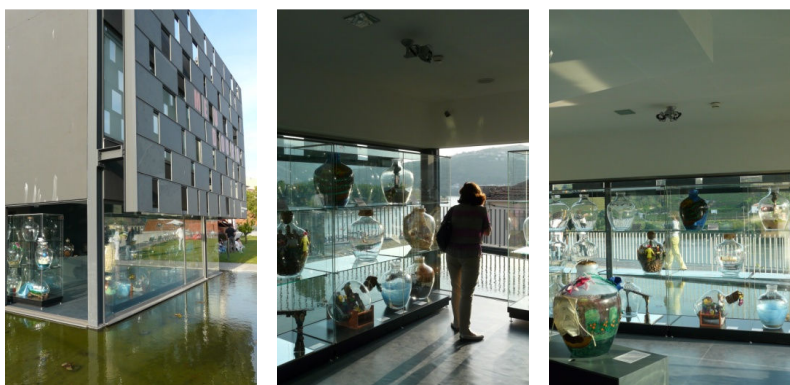
⁵⁸ GOMES, Rui Telmo; LOURENÇO, Vanda – *Democratização Cultural e Formação de Públicos: Inquérito aos "Serviços Educativos" em Portugal*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 2009, p.111, disponível no endereço: <http://www.oac.pt/menuobservatorio.htm> (consultado em 14-01-2010).

‘Oficinas para Professores’ foi vista de uma forma bastante positiva, mostrando cumprir os objectivos do Serviço Educativo:

E. P.: *“Acho que foram muito pertinentes, aliás, eu acho que o projecto deste ano nesse sentido acabou, sem querer, por aproximar mais as instituições, porque este ano como os professores já tiveram de vir ao museu, um professor diz a outro professor, outro diz a outro professor e vêm sentir o museu e sentir o que é que as pessoas têm para lhes dizer. E tendo em conta que se recebeu aqui gente que tem muito conhecimento sobre vários aspectos relacionados com o Douro, não só elas são formativas do ponto de vista da elucidação de determinados aspectos da realidade local, como por outro lado fazem perceber à comunidade, neste caso em primeira mão aos professores, que o museu está a trabalhar para a região e tem coisas para dizer. Aí os professores só têm vantagens em colaborar com o museu no sentido de levar o museu para a escola e aproximá-lo dos alunos.” [...] “Houve aquela parte mais ao nível das conferências e depois houve a parte mais prática, ou seja, que também é particularmente interessante porque essa já nos transporta um bocadinho para dentro da sala de aula, dá-nos indícios, dá-nos processos, mostra-nos estratégias que depois se podem implementar com os alunos dentro do esquema da aula tradicional.”*⁵⁹

Maió a Outubro de 2010

De Maio a Outubro de 2010, sob o princípio de mostrar para avaliar, os objectos síntese (os garrafões) de cada grupo participante encontraram-se expostos nos espaços do museu. Simultaneamente foi apresentada uma publicação síntese do projecto⁶⁰ e um documentário em vídeo, que inclui imagens recolhidas no presente estudo de caso, aquando do acompanhamento da implementação do projecto na turma seleccionada⁶¹.



(3)

(3) Exposição ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010. Museu do Douro, Peso da Régua (2010)

⁵⁹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.3, pp.6-7.

⁶⁰ ‘Meu Douro’- Projecto com Escolas 2009/2010. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, p.14. Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.2.

⁶¹ Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.4.

4. O outro lado: um professor e uma turma

Entre Setembro de 2009 e Maio de 2010 acompanhámos a implementação do projecto '*Meu Douro*' na única turma do ensino secundário (12º ano de escolaridade) inscrita no projecto⁶². Acompanhámos alunos e professor. Estivemos presentes nas aulas dedicadas ao projecto (dentro e fora da sala de aula), acompanhámos a oficina que os alunos realizaram no museu, e as 'Sessões de Trabalho para Professores' e 'Oficinas para Professores' onde o professor esteve sempre presente.

A turma, constituída por dezassete alunos, inicialmente, por opção metodológica do professor, foi dividida em seis pequenos grupos (cinco de três alunos e um de dois), que numa fase mais avançada do projecto se juntaram e formaram os dois grupos autores dos dois produtos finais (garrações) que a turma apresentou em exposição⁶³.

Para acompanhar a leitura deste ponto aconselha-se o visionamento prévio dos registos vídeo das entrevistas realizadas aos alunos, que se encontram em anexo⁶⁴.

4.1 O processo: os tempos, os espaços e os intervenientes

4.1.1 *Outra vez o Douro!*

Mais um ano lectivo. Para muitos o último na cidade do Peso da Régua, o último naquela escola, com a mesma turma, os mesmos rostos, os mesmos espaços e os mesmos caminhos... os de sempre. Em princípio o fim de um ciclo e mais um projecto sobre o Douro. O Douro e um garrafão.

*"Outra vez o Douro?! Já nos massacraram com as vindimas!"*⁶⁵ Na aula de apresentação, se a perspectiva de participar num projecto do museu poderá ter despertado o entusiasmo em alguns, saber que o tema proposto era novamente o Douro, esmoreceu os ânimos.

Em entrevista, à pergunta sobre o que pensaram quando lhes foi apresentado o projecto no início do ano lectivo, em todos os grupos as respostas foram bastante expressivas:

⁶² Ver APRESENTAÇÃO E METODOLOGIA. 2.1.1 Selecção e caracterização da amostra, p.16.

⁶³ Foi estabelecido pelo Serviço Educativo que por cada grupo inscrito apenas seria entregue um objecto garrafão. Excepcionalmente, por pedido do professor, a esta turma foram entregues dois garrações.

⁶⁴ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.2.

⁶⁵ Observação da aula do dia 17 de Novembro de 2009.

E. A. | Grupo I: “- *Mais uma vez nos tinham dado o tema Douro. Douro, Douro... [...]*
- *É que já vivemos no Douro, e temos de fazer trabalhos sobre o Douro, e tudo aquilo a que vamos no Museu do Douro, e é tudo sobre o Douro e depois começa a ser assim um bocado...*”⁶⁶

E. A. | Grupo II: “- *Outra vez o Douro!*”⁶⁷

E. A. | Grupo III: “- *O’Meu Douro’?! Outra vez! Douro?! [...]*
- *Tem sempre alguma coisa a ver com o Douro e nós... o Douro, mais uma vez!*”⁶⁸

E. A. | Grupo IV: “- *A mesma coisa que achávamos quando na primária nos mandavam falar sobre as vindimas.*”⁶⁹

E. A. | Grupo V: “- *Mais um! [...]*
- *Eu não gostei porque a nossa vida a estudar foi toda aqui e sempre que havia um projecto fora da escola, que passava para dentro da escola, era sempre meu Douro, meu Douro, meu Douro... e nós pensámos: mais um! Mais uma coisa para o Douro! Que vamos fazer agora?! Já fizemos tanta coisa, o que é que ainda haverá para fazer?! Não sei onde eles vão buscar tanta coisa para fazer do Douro!*”⁷⁰

Simultaneamente, todos os grupos afirmaram que há pelo menos doze anos a frequentarem escolas da região, consecutivamente, ano após ano, salvo algumas excepções, desde o formato de trabalho pontual a projecto anual, trabalharam temáticas relacionadas com a sua região, o Douro. Salientando a predominância do tema nas áreas curriculares relacionadas com as expressões, dando como exemplo a disciplina de ‘Desenho’.

E aqui urge colocar algumas questões.

Conhecer e compreender melhor para intervir melhor no espaço que nos rodeia é um dos princípios que o Serviço Educativo do Museu do Douro como museu de território preconiza, e, naturalmente, também é um dos objectivos atribuídas às comunidades escolares, tanto mais quando nos encontramos numa região como o Douro, com a carga simbólico de Património da Humanidade (2001). Fruto também de uma tradição académica das nossas escolas, tais problemáticas – tal como os projectos com instituições exteriores - são tradicionalmente atribuídas às áreas curriculares

⁶⁶ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.1, p.4.

⁶⁷ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.2, p.3.

⁶⁸ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.3, p.4.

⁶⁹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.4, p.4.

⁷⁰ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.5, p.4.

ligadas às expressões, às ciências sociais e ao trabalho de projecto, e, consecutivamente, são retomadas em todos os ciclos de ensino. Porém, a interrogação que queremos aqui fazer não se situa ao nível da frequência, mas sim ao nível do *modus operandi*.

No presente estudo de caso, como já constatámos, os alunos revelaram alguma relutância aquando da apresentação do tema do projecto. É certo que estamos a referir-nos a jovens com idades onde o questionamento e a rejeição do comum são característicos, mas acima de tudo, estamos a referir-nos a alunos que afirmam, com um considerável grau de saturação, que durante todo o seu percurso escolar foram constantes os trabalhos relacionados com a sua região. O que os levará a essa saturação? Tratar do Douro na escola será sempre falar e fazer a mesma coisa? O que fará com que os próprios alunos criem o estereótipo que fazer um trabalho sobre o Douro é aborrecido porque é sempre a mesma coisa? Até que ponto seria diferente tratar o mesmo tema numa disciplina como Química ou Biologia?

Não acompanhámos os alunos nos anos anteriores, nem os projectos que levaram a cabo, como tal não podemos avançar para além destas questões. Contudo, em reflexão sobre o projecto ‘*Meu Douro*’, o professor que acompanhámos refere:

*“No quadro do projecto proposto, à semelhança de outros momentos, a parte difícil é afastar os alunos do estereótipo, é afastar os alunos desta ideia gasta “pronto, lá vamos nós fazer mais um trabalho sobre o Douro”. Neste contexto importa “tocar” o tema com a subtilidade necessária, importa que os alunos entendam que o ‘Meu Douro’ não são só vinhas, que o ‘Meu Douro’ não é só paisagem. Importa dizer aos alunos que o Douro é o lugar que cada um habita, importa dizer que o Douro somos nós em relação com os elementos naturais e humanos. Importa dizer que a beleza da paisagem não é tudo, importa dizer que o Douro é só uma entre tantas outras regiões onde se vive, nasce e morre. Importa dizer que o Douro não é só turismo, que o Douro não é só o lugar de onde queremos sair, importa dizer que o Douro e as suas gentes têm uma rudeza de carácter muito particular, importa dizer que o Douro não é só beleza. Sobretudo importa pensarmo-nos em relação com o todo, importa colocarmo-nos em perspectiva, importa sairmos, importa colocarmo-nos em catarse com o espaço que habitamos.”*⁷¹

⁷¹ Reflexão sobre o ‘*Meu Douro*’ – Projecto com Escolas. Volume II (Anexos). Anexo D.1.1, p.1. Em entrevista, o professor reitera a mesma opinião. Volume 2 (Anexos). Anexo E.3, pp.4-5.

4.1.2 *O que vamos fazer com o garrafão?!*

O ‘*Meu Douro*’ propôs que ao longo do ano, crianças, adolescentes e jovens recriassem a identidade do seu Douro dentro de um garrafão reinterpretado como se de uma cápsula ou relicário de lembranças e imaginários se tratasse.

Em sala de aula, logo na primeira sessão dedicada ao projecto, o professor apresentou à turma o objecto a partir do qual os alunos teriam de materializar as suas ideias. O objecto despertou interesse e curiosidade mas, sem dúvida, que a confusão ficou instalada: “*Mas temos mesmo que usar o garrafão?*”⁷²

Poder-se-á afirmar que o objecto garrafão condicionou em muito todo o processo. Verificou-se que a questão principal deixou de ser *que mensagem queremos transmitir?* ou *que caminho vamos seguir?*, passando a ser, *o que vamos fazer com o garrafão?*.

Do nosso ponto de vista poder-se-ão colocar aqui as seguintes questões: o que vem em primeiro lugar, o processo ou o produto final? Por ordem temporal o processo antecede o produto final, mas por ordem de valor, não sucederá o contrário? E se o trabalho em projecto é uma metodologia que privilegia a resolução de problemas concretos⁷³, aqui qual foi o problema? Ou os problemas? A questão-problema principal terá sido *o que fazer com o garrafão?*. Num projecto proposto por uma entidade exterior à escola, a responsabilidade da visibilidade sobe à tona de água e, naturalmente, os esforços dirigem-se e são condicionados por aquilo que se apresentará ao exterior, tanto mais, como afirma o coordenador do Serviço Educativo do Museu do Douro, quando se propõe de antemão objectos ou suportes finais para materializar o projecto e apresentá-lo⁷⁴. E tanto mais ainda, quando estamos perante um objecto que, apesar da aparente contradição, por se ter inspirado numa peça do quotidiano duriense – os robustos garrafões de aguardente -, atingiu o estatuto de objecto de aparato.

Questionado sobre a forma como o garrafão condicionou todo o processo de trabalho, o professor que acompanhamos confirma-nos que inegavelmente este foi o potenciador do projecto e do seu processo criativo, de algum modo até mais que a temática proposta:

⁷² Observação da aula do dia 17 de Novembro de 2009.

⁷³ Ver II Parte | ‘MEU DOURO’ – PROJECTO COM ESCOLAS 2009/2010. 1. Projectos com Escolas: uma relação de parceria, pp.23-28.

⁷⁴ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.22.

E. P.: *“Muito! Mas ainda bem. Um garrafão é uma coisa para meter coisas lá dentro. É um relicário para o que quer que seja! E também neste sentido, o desafio é grande e interessante, porque há que passar a ideia que o garrafão é só um potenciador do processo criativo, porque ele sendo limitador potencia! O processo criativo precisa de limites, não há processo criativo sem limites, limites no sentido que tem que haver balizas. E o nosso limite foi o garrafão, mas não necessariamente no sentido do contentor, era no sentido da forma como o trabalhar, porque nem estava nas regras, nem havia regras nesse sentido, de que o garrafão tinha que ser um contentor, poderia não ser! [...] Mais do que o tema. Quer dizer, sim e não, porque o tema sempre esteve presente. Agora o garrafão eram as tais barreiras do processo criativo porque ele tinha que estar lá, podíamos não ter nada para fazer lá, podíamos até não fazer nada com o garrafão, mas ele estava lá, fazia parte do processo só por estar lá. Tínhamos que fazer um projecto que se materializasse, ou não, poderíamos fazer um projecto conceptual, fazer fotografias do garrafão e ele nem sequer estar presente. [...] De qualquer maneira estando lá ou não, o garrafão foi sempre o ponto de partida.”*⁷⁵

Da parte dos alunos, apesar das dúvidas iniciais, no fim do projecto o objecto garrafão foi um dos pontos mais valorizados, considerado até por alguns que foi o que tornou o projecto diferente:

E. A. | Grupo II: *“- Para mim foi um projecto diferente, não estava mesmo à espera que dessem só um garrafão e depois... nunca nos tinham apresentado assim um projecto mas eu gostei!”*⁷⁶

E. A. | Grupo III: *“- De início acho que até condicionou um bocado, nós olhámos e “ui um garrafão?! O que é que nós vamos fazer aqui?”, não sabíamos muito bem como é que havíamos de fazer. Mas depois também com a ajuda do Professor, ele disse: “o garrafão pode ser só uma ajuda, um meio para chegar ao produto final.”*

- Exactamente! Se tivéssemos que parti-lo até partíamos!

- Pois até falamos em partir ao meio...

*- ... e depois montar outra vez.”*⁷⁷

E. A. | Grupo V: *“- Só termos o garrafão tornou logo tudo diferente.”*⁷⁸

E. A. | Grupo VI: *“- Foi difícil sintetizar as ideias e escolher uma ideia que se fixasse ao garrafão. Achei o garrafão bastante interessante, é diferente do que já fizemos sobre o Douro. Nós costumamos representar o Douro como vemos e não tentar encaixar o Douro dentro de um objecto, que foi este caso. [...]*

⁷⁵ Volume 2 (Anexos). Anexo E.3, pp.8-9.

⁷⁶ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.2, p.4.

⁷⁷ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.3, p.5.

⁷⁸ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.5, p.4.

- *O garraão limitava-nos um bocado em termos de outros materiais e recursos, por isso é que nos concentrámos mais, lá está, nos sentidos e nos reflexos. Nós na altura achámos um bocado complicado e depois conseguimos conciliar tudo e foi uma experiência completamente diferente!*
- *No início parecia difícil encaixar as coisas dentro do garraão mas depois como correu tudo...*⁷⁹

4.1.3 O caminho pode ser outro!

Quando se fala em trabalho de projecto defende-se a valorização do processo onde as crianças, adolescentes ou jovens, se envolvem com autoria e onde, os educadores e professores que com eles trabalham têm uma missão da maior relevância: acompanhar, motivar, orientar, apoiar, responder às solicitações cognitivas, levantar questões e provocar o questionamento e criar condições para o despertar da criatividade⁸⁰.

No presente caso que acompanhámos, o papel desempenhado pelo professor que trabalhou com a turma foi deveras significativo e reconhecido pelos alunos:

- E. A. | Grupo I: *“- O Professor. Nós como ficámos um pouco desmotivados com o projecto, o Professor esteve sempre a dizer-nos: “não, mas dá para fazer outras coisas, têm é que pensar...”*
- *“... vocês são artistas!”*
 - *“Não tenham medo, vamos tentar ver o que isso dá.”*
 - *“Vamos experimentar!”*⁸¹

- E. A. | Grupo II: *“- Também nos foi apresentado o Douro de uma maneira um bocado diferente daquilo que tinha sido apresentado até agora. [...]*
- *Foi o powerpoint que o Professor deu para nos tentar abrir a mente. Ele próprio dizia que sentia que nós só abordávamos o Douro como uma grande “seca”, sempre a mesma coisa, e nós no início estávamos assim um bocado...*⁸²

- E. A. | Grupo III: *“- Foi importante! Foi ele (o Professor) que nos motivou. [...]*
- *Sempre a lembrar, sempre a mandar e-mails e e-mails, e a lembrar nas aulas constantemente “O projecto ‘Meu Douro’! O projecto ‘Meu Douro’!”*
 - *Até mandou um e-mail que era ‘O Vosso Douro’. O Douro era nosso!*
 - *Porque nós de certa forma deixámos um bocadinho para o fim também, deixámo-nos ir, mas não era por desleixo nem nada, era sei lá, porque tínhamos muita coisa para fazer e depois não*

⁷⁹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.6, p.3.

⁸⁰ LEITE, Elvira – *Museu, escola, projecto*. in “‘Meu Douro’- Projecto com Escolas 2009/2010”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, p.23. Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.2.

⁸¹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.1, p.5.

⁸² Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.2, p.4.

tínhamos tempo, tínhamos ao mesmo tempo a exposição de 'Desenho', foi no mesmo dia apresentada... Mas depois quando nós vimos ele a falar assim acho que nos fez ver que estávamos a ser se calhar assim um bocado "maus", e então acho que correu bem."⁸³

Com a missão de acompanhar e orientar o processo de trabalho em projecto, o professor percebeu o quanto motivador é, para uma grande parte dos alunos, participar em projectos em parceria com instituições exteriores à escola, onde há a oportunidade de dar uma maior visibilidade ao que se faz dentro da escola; proporcionou a reflexão em contexto, fora da sala de aula, com uma aula junto ao rio, que foi referida pelos alunos, em entrevista, como um dos momentos que mais gostaram; encarou o objecto garrafão não como um elemento limitador mas sim como potenciador do processo criativo, e tentou passar essa mensagem aos seus alunos; e compreendendo as intenções do projecto 'Meu Douro', no qual participou em todas as 'Sessões de Trabalho para Professores' e as 'Oficinas para Professores', mais o estereótipo que os alunos carregam sobre o tema, percebeu o papel fundamental do orientador neste género de trabalhos onde o caminho nem sempre se encontra facilitado. E como o próprio refere:

"Claro que muito mais poderia ter sido feito, claro que nem sempre existiu a disponibilidade total para a implementação do projecto, claro que houve momentos de algum desânimo e em que foi necessário procurar uma réstia de motivação e passá-la para os alunos com a intensidade necessária. No entanto, tudo isto, não é na sua génese muito diferenciado de qualquer outro processo de trabalho de âmbito escolar. Faz parte do desafio implícito de ser professor, motivar, procurar as palavras certas, as palavras mágicas que despoletam o fio condutor de um projecto. E quando já tudo parece perdido, surge uma réstia de esperança, uma solução possível, um produto/fruto do ziguezaguear de todo um processo em que os alunos são os actores principais."⁸⁴

Adoptando efectivamente a metodologia de trabalho de projecto, todo o processo caracterizou-se por uma construção partilhada entre alunos e professor, onde uns motivaram os outros, onde se confrontaram perspectivas, negociaram-se ideias e resolveram-se problemas.

Porém, nem sempre tal acontece. E quando se encontra em causa uma apresentação pública, por vezes questiona-se até que ponto é que tais princípios metodológicos são cumpridos. E aqui, consideramos pertinente retomar algumas das

⁸³ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.3, p.5.

⁸⁴ *Como olho para o meu trabalho como professor neste projecto a partir das entrevistas dos alunos?*. Volume II (Anexos). Anexo D.1.2, pp.1-2.

questões que os alunos deverão colocar no final de um projecto, na opinião de Elvira Leite:

“O nosso projecto responde às nossas expectativas e ao que nos foi proposto? O nosso produto final foi idealizado, projectado e feito por nós, embora com apoio dos professores ou foi idealizado pelos professores e nós apenas fomos obreiros?”⁸⁵



(4)

(4) Aula no Cais da Junqueira. Peso da Régua (2009)

4.1.4 Uma tarde diferente

Na tarde do dia 10 de Março de 2010, os alunos deslocaram-se à sede do Museu do Douro para participarem na ‘Oficina da Imagem em Movimento’.

Como já referido em ponto anterior, a ‘Oficina da Imagem em Movimento’ consistia na sensibilização para os processos de criação da imagem em movimento, através de um trabalho de consciencialização do corpo e das suas articulações para a posterior criação de um brinquedo óptico (zootrópio).

Dentro do conjunto de oficinas proporcionadas pela equipa do Serviço Educativo do Museu do Douro, no âmbito do projecto, e tendo a oportunidade de seleccionar quantas preferisse, o professor optou pela ‘Oficina da Imagem em Movimento’ porque:

E. P.: “[...] os meus alunos são alunos de Artes e a ‘Imagem’ é um dos princípios, não quer dizer que o ‘Som’ fosse menos importante. Mas isto também tem a ver com o processo de calendarização, ou seja, tem a ver com as matérias, com os programas que tens de cumprir. Depois tens uma determinada dinâmica e estar a trazer os alunos muitas vezes às oficinas acaba por quebrar um pouco essa planificação, que à partida foi feita de uma determinada maneira e que depois se altera por causa disso. E neste caso, se estes projectos do museu fossem

⁸⁵ LEITE, Elvira – *Museu, escola, projecto*. in “‘Meu Douro’ - Projecto com Escolas 2009/2010”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010,p.24. Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.2.

apresentados no final de Julho e no início de Setembro já estivessem na escola, mas não na escola a nível dos professores mas sim a nível institucional, talvez a calendarização das aulas dos professores pudesse ser inserida dentro da própria planificação do projecto e nesse sentido poderíamos ter uma maior participação.”⁸⁶

Quando os alunos foram inquiridos sobre de que modo a oficina tinha contribuído para a concretização do projecto, a resposta foi unânime⁸⁷. Em nada tinha contribuído. Porém, quando questionados se tinham gostado, estiveram igualmente de acordo: sim. E do que gostaram mais?

E. A. | Grupo II: “- *Eu gostei da parte em que nos mandou andar a correr, não foi a correr, foi andar de um lado para o outro, para nos soltarmos consoante a música, eu gosto dessas coisas... Foi a parte que eu gostei mais! E de fazer aquele...*

- A animação.

- Sim, a animação que já conhecia.

- Praticamente de tudo, foi muita a diversão, gostei!

- Eu gostei da parte da animação, gostei de tudo!”⁸⁸

E. A. | Grupo III: “- *Mas por acaso foi engraçado!*

- Foi uma tarde diferente onde nos soltámos e fizemos também os bonequinhos.

- Colaborámos uns com os outros.”⁸⁹

E. A. | Grupo V: “- *Da parte dos movimentos.*

- Da liberdade.”⁹⁰

Mas se por um lado afirmaram que esta experiência em nada tinha contribuído para o projecto, por outro, quando questionados se tinham contribuído para algo mais, verificou-se que foram adquiridos novos conhecimentos e novas formas de abordar o tema tratado, que foram aproveitadas noutros trabalhos de âmbito escolar:

E. A. | Grupo I: “- *Contribuiu para nós e contribuiu para a disciplina de ‘Oficina Multimédia’, em Animação.*

- Para mim não, foi diferente. Eu fiz um trabalho logo a seguir a essa oficina que era sobre ‘VideoArt’ e então cingi-me muito à parte do movimento.”⁹¹

⁸⁶ Volume 2 (Anexos). Anexo E.3, p.7.

⁸⁷ O Grupo IV não foi inquirido relativamente a este ponto.

⁸⁸ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.2, p.5.

⁸⁹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.3, p.6.

⁹⁰ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.5, p.5.

⁹¹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.1, p.6.

E. A. | Grupo II: “- Claro! Ficámos a conhecer um novo software, que eu não conhecia, aquele das fotografias, é muito mais fácil de trabalhar, é outra forma de trabalhar. Para mim contribuiu!”⁹²

E. A. | Grupo III: “- Nós fizemos um trabalho de animação em ‘Oficina Multimédia’, eu por acaso não, mas acho que alguns trabalharam com essa ajuda da fotografia passo a passo para fazer a animação.”⁹³

E. A. | Grupo V: “- Termos feito o movimento das imagens e trabalhar com desenho, agora na animação para ‘Oficina Multimédia’ ajudou.”⁹⁴

E aqui verifica-se aquilo que a equipa do Serviço Educativo, tal como refere em entrevista⁹⁵, pensa também ter acontecido nos restantes grupos participantes: as oficinas, mais do que ferramentas para o projecto, forneceram estratégias para os currícula, o que apenas é revelador de quanto é complexo o processo de articular projecto com currícula.

Para o professor, mais importante do que a contribuição directa para a concretização do projecto, é o contacto com espaços e perspectivas diferenciadas que este tipo de iniciativas proporciona, cumprindo o princípio de quebrar a rotina do quotidiano escolar:

E. P.: “O facto de os alunos virem ao espaço do museu já por si os tira do espaço habitual, do espaço da sala de aula que é uma questão fundamental quanto a mim, aliás isso é uma coisa que eu defendo muito, mas depois na prática é impossível tendo em conta a forma como as escolas se organizam. Muitas das aulas não tinham necessariamente de se realizar dentro das quatro paredes, e espaços diferenciados são contributos excelentes para a criatividade e para processos novos de interpretar as coisas. [...] Mas sem dúvida que a ‘Oficina da Imagem’ contribuiu, porque se traz os alunos ao contexto e estes sentem que as pessoas que estão aqui estão empenhadas em que o projecto faça sentido, tenha importância e ganhe robustez, para além de eles virem cá fazer determinadas actividades o que lhes abre campos de possibilidades, abre-lhes as portas para os dinamizadores de base do projecto que se mostram ao seu público. Portanto, uma coisa é eu estar na escola com os alunos a trabalhar, outra coisa é eles virem ao museu e sentirem que há cá pessoas que também estão a pensar nisso, implicadas neste projecto, que estão

⁹² Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.2, p.5.

⁹³ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.3, p.6.

⁹⁴ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.5, p.6.

⁹⁵ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, pp.17-18.

abertas a apoiar e que sobretudo nos dão soluções e processos de pensar sobre o 'Meu Douro', contribuindo para o não estereótipo."⁹⁶

4.1.5 A obra em frente ao público

No dia 18 de Maio de 2010 - Dia Mundial dos Museus – foi inaugurada a exposição '*Meu Douro*' – *Projecto com Escolas 2009/2010*.

Como se de um laboratório de Química se tratasse, tal como refere o professor que acompanhámos⁹⁷, os garrafões (objectos síntese) de cada grupo participante, expostos ordenadamente em vitrines, apresentaram-se tal e qual balões de ensaio de experiências de todo um ano lectivo.

A turma que acompanhámos, dividida em dois grupos, como já referimos, apresentou dois objectos finais: *Reflexos* e *Beleza Natural*. O *Reflexos* (Grupo II, IV e VI) apresentava-se como uma reflexão sobre o Douro enquanto casa colectiva:

"Este trabalho incorpora uma reflexão sobre o Douro enquanto casa colectiva, os materiais e as tecnologias escolhidos criam uma relação entre o Douro e o garrafão. Existe também um jogo que estabelece o paralelismo entre os reflexos criados pela água e pelos espelhos, e as reflexões a que são levados os espectadores quando observam o trabalho, bem como uma abordagem dos sentidos, passando pela audição, visão e olfacto. Já o barco revestido com texto escrito, surge como analogia à sabedoria intemporal e significativa que o rio e o próprio barco evocam."⁹⁸



(5) Reflexos (2010)

ES/3 Dr. João Araújo Correia, Peso da Régua - Turma: 12º D (Grupo II, Grupo IV e Grupo VI)

⁹⁶ Volume 2 (Anexos). Anexo E.3, pp.7-8.

⁹⁷ Em entrevista, quando questionado sobre a exposição final do projecto, o professor que acompanhámos afirmou: "*Eu gosto da estratégia encontrada para expôr os garrafões. Por um lado remete-nos para uma ideia de museu, museu mesmo, em que os objectos estão em prateleiras como no século XIX, por outro lado, estas vitrines podiam ser também vitrines de uma sala de Física ou de Química e os garrafões os balões de ensaio [...].*" Volume 2 (Anexos). Anexo E.3, p.11.

⁹⁸ *Os Garrafões | Objectos síntese*. Volume II (Anexos). Anexo C.3.3, p.20.

Encapsulado numa caixa que ao mesmo tempo que protege também esconde, aqui o gargalo do garrafão, a única parte à vista, assumia simultaneamente a função de óculo por onde se espreita para ver e a de auricular onde se encosta para ouvir, o que obrigava a que a criança mais pequena se pusesse de bicos de pés e o adulto mais alto se baixasse. O que obrigava à aproximação, ao contacto físico com o objecto e ao envolvimento dos sentidos.

O *Beleza Natural* (Grupo I, III e V), o outro trabalho da turma, apresentava-se como um garrafão com o rio dentro:

“Um garrafão com o rio dentro, camadas representativas como metáfora de estrada de água, de preocupações ambientais, um relicário de realidades visíveis mas ignoradas. Um ambiente fechado e poluído onde a morte animal e humana estão patentes.”⁹⁹

A particularidade deste objecto final foi a de ter sido concebido conceptualmente e testado em sala de aula, mas construído no momento da inauguração do projecto, através de uma acção performativa. E porquê a *performance*?



(6)

(6) *Beleza Natural* (2010)

ES/3 Dr. João Araújo Correia, Peso da Régua - Turma: 12º D (Grupo I, Grupo III e Grupo V)

⁹⁹ *Os Garrafões | Objectos síntese*. Volume II (Anexos). Anexo C.3.3, p.21.

Após definida a mensagem a transmitir, e quando a questão que predominava era *como a vamos comunicar?*, o grupo, sob a indicação do professor, percebeu que a mensagem tornar-se-ia muito mais significativa através da apresentação de uma acção síntese mais do que de um objecto síntese.

E. A. | Grupo I: “- *Essa ideia surgiu um pouco depois porque nós queríamos construir a obra em frente ao público.*

- *Chama mais atenção!*

- *Queríamos chocar de certa forma porque as pessoas não estão à espera de chegar a um museu e estar lá alguém a fazer o trabalho. A ideia estava construída e nós queríamos chocar!”¹⁰⁰*

E. A. | Grupo III: “- *Porque é uma maneira de interagir com as pessoas, chegar lá e pôr o garraão acho que tornou, por exemplo, a inauguração mais atractiva. Foi diferente!”¹⁰¹*

E. A. | Grupo V: “- *Para chocar mais as pessoas!*

- *Para ser diferente também, para não estar lá exposto e muitas pessoas não perceberem o que era o garraão.”¹⁰²*

Da *performance* resultou, no entanto, um objecto síntese, que mais tarde se juntou aos restantes garraões expostos e que durante toda a exposição fez-se acompanhar pela exibição de um pequeno vídeo que apresentava o momento da *performance*¹⁰³.

¹⁰⁰ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.1, p.2.

¹⁰¹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.3, p.2.

¹⁰² Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.5, p.2.

¹⁰³ Volume 2 (Anexos). Anexo D.2.1.

4.2 Se calhar não olhamos para ele da mesma forma...

No decorrer das entrevistas com os alunos, quando questionados sobre qual a sua opinião sobre a exposição final do projecto ‘Meu Douro’ e sobre o *porquê* das suas propostas, verificou-se a vontade latente, de por um lado, interrogar todo um imaginário fortemente estetizado que lhes tinha vindo a ser transmitido desde sempre, e por outro, de apresentar o que era para eles afinal o Douro. E aqui surgiram as questões: afinal o que é para estes alunos o Douro? De que forma é que o vêem?

E. A. | Grupo I: “- *Se calhar não olhamos para ele da mesma forma...*

- *Nós somos criados cá desde crianças, enquanto as outras pessoas vêm cá na época das vindimas e vêem isto tudo bonito, nós não, nós vimos o evoluir das coisas, temos de estar aqui enquanto os camiões estão na beira da estrada e nós queremos passar e eles estão lá para descarregar as uvas...*

- *Não ligamos tanto a isso porque já estamos habituados, crescemos aqui! Já não ligamos muito a essas coisas. Agora as pessoas estranhas, que não estão habituadas a ver o rio nem as vindimas, vêm aqui e ficam pasmadas.*

- *Para nós isto já é banal.*”¹⁰⁴

E. A. | Grupo II: “- *Já não damos tanto valor, eu acho que é isso. Às vezes vemos os turistas a delirar “que espectáculo!”, e nós não! Então eu é que acho mesmo banal, vivo mesmo em frente, eu acordo com aquela paisagem todos os dias e não dou assim tanto valor.*”¹⁰⁵

E. A. | Grupo III: “- *Nós vemos de todas as maneiras. Vemos o Douro como a nossa terra e como o sítio que é, com as paisagens que toda a gente chega aqui e os nossos amigos que são de fora e “ui que linda paisagem!”, e que se calhar nós não damos tanta importância porque estamos cá todos os dias e já estamos habituados a isto. E depois há a outra maneira de vermos, que basta ir ao cais e olhar para o rio e ver que não é assim tão lindo como parece ao longe, que há poluição, que há muitas coisas que o tornam não tão...*

- *... bonito!*”¹⁰⁶

E. A. | Grupo IV: “- *[...] Acho que nós passamos muito ao lado do facto... as pessoas quando olham para nós, para nós como Douro, olham para nós de uma forma diferente da forma como nós nos vemos, porque nós estamos aqui e isto sempre foi a nossa casa independentemente de ser o Douro ou não, sempre foi a nossa casa! É o mesmo que nós irmos a Lisboa e se calhar olhamos para eles de forma diferente da forma que eles se vêem a eles. Isto sempre foi a nossa casa!*

¹⁰⁴ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.1, p.3.

¹⁰⁵ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.2, p.2.

¹⁰⁶ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.3, pp.1-2.

[...]

- Eu estou habituado a viver aqui mas para as pessoas que vêm de fora toda a gente adora estas paisagens e tudo os fascina, eu, não sei se é por viver aqui, acho que o Douro não é uma coisa que me fascine... pronto é o rio, é a vinha e é só isso! Eles disseram casa mas eu acho que não é uma coisa assim tão...

- Mas acaba por ser porque tu quando vais a casa dos outros...

- ... sim, sentes sempre falta deste ambiente!

- ... pensas sempre em coisas que tu não tens na tua casa, olhas sempre para o que não tens, nunca olhas para o que tens. É basicamente a mesma coisa, no Douro... e noutra cidade qualquer, nós quando vamos a outra cidade apreciamos porque não temos na nossa!

- É o que acontece com as pessoas que vêm cá, também não têm lá e acabam por ter aqui e acabam por aproveitar tudo que têm aqui.

- Sei lá... isto é bonito, é!”¹⁰⁷

E. A. | Grupo V: “- É a região onde nós vivemos, é aquilo a que estamos habituados desde pequenos, por isso é que já estamos mais habituados aos problemas do rio do que as pessoas que vêm de fora.

- Já não ficamos tão admirados por ver o Douro, vemos o Douro todo o dia, é uma coisa que está presente todos os dias e não damos valor a isso. Por isso é que os turistas quando vêm cá ficam maravilhados com a paisagem e dizem que isto é tudo muito bonito.”¹⁰⁸

¹⁰⁷ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.4, pp.3-4.

¹⁰⁸ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.5, p.3.

4.3 Dois pontos positivos e um ponto negativo

No fim da entrevista a cada grupo, foi pedido aos alunos que numa pequena folha apontassem dois pontos positivos e um negativo do projecto. Ordenados por ordem decrescente, os pontos levantados foram os seguintes:

Pontos Positivos	Pontos Negativos
▪ Novas perspectivas sobre o Douro; ▪ Alargar e aprofundar conhecimentos sobre o Douro; ▪ O garrafão; ▪ Interação e dinamização; ▪ Trabalhar em grupo; ▪ A experiência; ▪ Contacto e debate com a equipa do Museu do Douro; ▪ Interação com o meio (Douro); ▪ A <i>performance</i>; ▪ Aprendizagem; ▪ ‘Oficina da Imagem em Movimento’; ▪ Possibilidade de expressar a visão individual dos alunos.	▪ Falta de tempo; ▪ Pouco interesse da parte dos alunos no início do projecto; ▪ Temática recorrente; ▪ <i>Stressante</i>; ▪ Pouca divulgação do projecto; ▪ Dificuldade de organização ao nível do grupo; ▪ Espaço pequeno para a realização da <i>performance</i>; ▪ Falta de som na <i>performance</i>; ▪ O peixe do garrafão ‘Beleza Natural’ ter apodrecido.

Quadro 3 | Pontos positivos e negativos segundo os alunos do projecto ‘Meu Douro’

O presente exercício permite-nos identificar pontos fortes (positivos) e fragilidades (negativos) do projecto.

Em entrevista, tanto o trabalho em grupo com o garrafão, como o momento da *performance* no dia da abertura da exposição e a forma como o tema foi abordado, também foram os pontos do projecto com maior destaque. Tal como um dos grupos refere:

E. A. | Grupo I: “- *Conseguiu ser um bocadinho diferente daquilo que nós estávamos à espera. Nós não estávamos à espera que saísse este resultado. Foi diferente porque não tratamos os temas que nós estávamos a contar tratar.*”

- Para mim foi sem dúvida diferente, porque todos os trabalhos que eu tinha feito até hoje sobre o tema Douro foram todos sobre paisagem, o que é que eu vejo, monumentos... e ter oportunidade de fazer uma coisa que foi um bocadinho mais além do que aquilo que se vê é bom, no sentido de ter a oportunidade de representar o que afinal é para nós o Douro, a maneira como uma pessoa que vive cá todos os dias o vê.

- Foi diferente porque desta vez nós conseguimos abstrair-nos das ideias base que temos sobre o Douro, sobre as paisagens, e conseguimos ir mais além. Nós como futuros artistas queremos é isso, não é cingir-nos àquilo que já existe, nós queremos avançar e ser cada vez melhores.”¹⁰⁹

Ao professor, em entrevista, foi pedido o mesmo exercício:

E. P.: “Um aspecto negativo, que eu até acho que é mais uma provocação, é o facto do projecto se chamar ‘Meu Douro’. Este ‘Meu Douro’, este Romantismo do nome gera logo uma adversidade por parte dos alunos. À partida isto até pode ser um aspecto negativo e até pode levar alguns professores a trabalhar o Douro de uma forma menos interessante. Por exemplo, o tema do ano passado era ‘O Espaço’, um tema abstracto e aberto. O tema de este ano ao chamar-se ‘Meu Douro’, se for entendido o ‘Meu Douro’ Romântico já estamos a ver onde é que nos leva, aos tais estereótipos. Agora sob o meu ponto de vista nem o quero chamar como um aspecto negativo mas sim provocador, no sentido de que é Romântico mas vamos lá dizer que não é nada Romântico, que o ‘Meu Douro’ é o Douro de cada um e a forma como cada um o entende ou o vê. Ou seja, por um lado pode ser negativo porque pode induzir as pessoas em erro, por outro lado pode ser positivo se os orientadores o entenderem como provocador. [...] Mas neste projecto específico foi positivo por exemplo, o método que se encontrou para desenvolver o projecto ao longo do ano: primeiro trouxeram os professores ao museu e depois os alunos também vieram ao museu e estiveram envolvidos em sala de aula neste processo. É um processo interactivo, que movimenta todas essas pessoas e de todas as formas, ou seja, da escola para o museu, do museu para a escola, dos professores para o museu e dos professores para a escola. Outro aspecto positivo é a exposição que está muito gira, principalmente à noite que há um todo que se vê, deixa-se quase de ver a parte para ver um todo.”¹¹⁰

¹⁰⁹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.1, p.5.

¹¹⁰ Volume 2 (Anexos). Anexo E.3, pp.10-11.

5. O outro lado: a não neutralidade do conhecimento¹¹¹

Eu sou paisagem é o princípio chave do trabalho do Serviço Educativo do Museu do Douro, que ao propôr um modo mais inquiridor de se relacionar com os lugares onde se vive, acredita que tal só é possível quando o indivíduo tem consciência de si nesses mesmos lugares e paisagens¹¹², porque como escreve D. Orr (1992) :

*“A qualidade do pensamento está relacionada com a capacidade de relacionar-se com os lugares onde se está, aquilo em que se toca, os padrões que se observam – a intrincada história da própria vida num dado território, ... na cidade, onde o vento, o canto dos pássaros, a trajectória de uma folha a cair nos são familiares. [...]”*¹¹³

Como tal, ao mobilizar professores, crianças, adolescentes e jovens para o exercício de revelarem vivências e memórias pessoais, o ‘*Meu Douro*’ – *Projecto com escolas 2009/2010* quis “[...] concretizar o trabalho de desmontar, rever, re-olhar, re-percorrer e repensar, o que são e como são os lugares de um território e como se interrogam relações múltiplas entre indivíduo e paisagem.”¹¹⁴

“Nas fotografias dos turistas, o Douro é um espelho de água com um barco rabelo. Esta é uma imagem muito simplificadora para um rio que é muito mais do que isso.” Setembro de 2009: Assim se dá início à apresentação do ‘*Meu Douro*’ - *Projecto com Escolas 2009/2010*. Maio de 2010: Chegam garrações atrás de garrações com barcos rabelos, socalcos, vinhas, uvas, vindimadeiras... E aí começaram a surgir as primeiras evidências.

¹¹¹ Expressão referida na análise do projecto ‘*TERRA*’ – *Transversalização curricular e consciência ambiental*.

LENCASTRE, Marina Prieto Afonso; LEAL, Rui Marcelino – *Narratividade educativa e literacias ambientais: o projecto Terra*. in GUIMARÃES, Samuel; MANY, Eric – *A Metodologia de Trabalho de Projecto*. Colecção Como Abordar. Lisboa: Areal, 2006. ISBN 978-972-627-912-9, p.112.

¹¹² GUIMARÃES, Samuel – *Eu sou paisagem*. “‘*Meu Douro*’ - Projecto com Escolas 2009/2010”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, p.17. Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.2.

¹¹³ ORR, D. – *Ecological literacy. Education and the transition to a postmodern world*. USA: Un.N.Y. Press, 1992. Citado em LENCASTRE, Marina Prieto Afonso – *Entre a ciência, a natureza e a cultura. Perspectivas para a educação*. GUIMARÃES, Samuel; LEITE, Elvira (Coord.) – “Habitares Serralves 2001 e 2002”. Porto: Fundação de Serralves, 2002. ISBN 972-7.39-107-9, p.72.

¹¹⁴ ‘*Meu Douro*’ - *Projecto com Escolas 2009/2010*. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, p.7. Volume 2 (Anexos). Anexo C.3.2.



(7) Objectos síntese do 'Meu Douro' – Projecto com escolas 2009/2010 (2010)¹¹⁵

¹¹⁵ Os Garrações | Objectos síntese. Volume II (Anexos). Anexo C.3.3.

Apesar de ao longo do processo de observação da implementação do projecto na turma que acompanhámos, já se ter verificado a presença enraizada de uma imaginário fortemente estereotipado, o garrafão que despertou a necessidade de uma reflexão mais profunda sobre os resultados do ‘*Meu Douro*’ foi o “Garrafão Alvão” – rótulo atribuído pela equipa do Serviço Educativo. Intitulado como *Douro Antigo*, os seus autores, alunos de uma turma do 3º/4º ano do ensino básico, apresentavam-no da seguinte forma:

“Gostámos de participar no projecto ‘Meu Douro’ porque aprendemos que o Douro não é só o rio mas também é vinhas, vinho generoso, barcos rabelos, paisagens, trabalho árduo e principalmente pessoas que fizeram o nosso Douro. Para homenagear esta gente que construiu, constrói e que continuará a construir o nosso Douro decidimos pôr no nosso garrafão uma cena de uma vindima antiga. [...]”¹¹⁶ (sublinhado nosso)

Aqui, surgiu-nos logo uma primeira questão: porque é que num projecto direccionado para “*realidades e representações do quotidiano*” e onde se pretende “*tocar e revelar vivências pessoais*” existiu a necessidade de apresentar o *Douro Antigo*? E de quem é que partiu essa vontade? Dos alunos? Do professor?

E porque é que nós – os que o recebemos – imediatamente lhe atribuímos o rótulo de “Garrafão Alvão”? Porque é que imediatamente “*a cena de uma vindima antiga*” nos remete para o imaginário das fotografias da Casa Alvão?

Sobre estas e outras questões reflectiremos no próximo capítulo deste relatório.



(8)



(9)

(8) *Douro Antigo* (2010)

EB1 de Aldeia de Cima, Armamar - Turma: B (3º e 4º anos)

(9) *Douro – Vindima* (1930's-1940's)

Casa Alvão¹¹⁷

¹¹⁶ *Os Garrações | Objectos síntese*. Volume II (Anexos). Anexo C.3.3, p.7.

¹¹⁷ SIZA, Teresa (Coord.) – *Fotografia no Douro: Arqueologia e Modernidade*. Peso da Régua: Fundação Museu do Douro, 2006. ISBN 978-989-95183-0-8, p.175.

No entanto, de facto, aquilo que se começou a verificar é que à objectividade do exercício sobrepuseram-se valores que perpetuam a representação estereotipada de um colectivo com o peso das reminiscências do romantismo e dos nacionalismos dos séculos XIX e XX, confirmando que valores e crenças dos diferentes agentes educativos (professores e alunos) encontram-se sempre subjacentes a qualquer processo de ensino-aprendizagem¹¹⁸.

Como refere o coordenador do Serviço Educativo do Museu do Douro:

E. SE. | Samuel G.: “[...] Não sei como é a realidade noutros sítios com uma imagem tão marcada. Só sei que qualquer estratégia educativa sobre lugares é altamente política e levanta muitas questões políticas, morais e ideológicas, é profundamente ideológica. Por isso é que é sempre o adulto a falar da minha terra, do meu território. O miúdo lembra-se da minha casa, do sítio onde vive a minha família. Mas se calhar, o professor pode pegar pela família e não pela terra, sei lá... o teu sítio como um sítio de afectos.”¹¹⁹

Aqui, resolvemos realizar um breve exercício: enumerar quais os termos mais utilizadas nas memórias descritivas dos objectos finais do projecto ‘Meu Douro’¹²⁰.

Marcos pombalinos	Barragens	Transporte dos vinhos	Agricultura	Relevo	Peixes
Pessoas	Amanhecer na serra	Vindima antiga	Literatura	Sandeman	RDD
Vinhas	Galo a cantar	Cepa	Sol	Pontes	Chilrear dos pássaros
Turismo	O som dos socos que trilham caminho descendo até ao Douro			Rótulos antigos	Barcos
Eça de Queirós	Alegria das gentes	Laranja de Pala	Rogas	Flora	Água
Socalcos	Vinho do Porto	Casa de Tormes	Pesca	João de Araújo Correia	Uvas
Convento de Santo André de Ancede	Instituições durienses	Barcos Rabelos	Gastronomia		
Solo xistoso	Linha de caminho-de-ferro	Muros de xisto	Sabedoria intemporal		
Realidades ignoradas	RIO	Jornalismo	Paisagem	Casa colectiva	Preocupações ambientais

Quadro 4 | Termos mais utilizadas nas memórias descritivas dos objectos finais do projecto ‘Meu Douro’

¹¹⁸ Classificando os ensinamentos como sistemas culturais, Marina Prieto Afonso Lencastre e Rui Marcelino Leal, no projecto ‘TERRA’ – *Transversalização curricular e consciência ambiental*, verificaram o mesmo fenómeno.

LENCASTRE, Marina Prieto Afonso; LEAL, Rui Marcelino – *Narratividade educativa e literacias ambientais: o projecto Terra*. in GUIMARÃES, Samuel; MANY, Eric – *A Metodologia de Trabalho de Projecto*. Coleção Como Abordar. Lisboa: Areal, 2006. ISBN 978-972-627-912-9, pp.111-112.

¹¹⁹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.17.

¹²⁰ *Os Garrações | Objectos síntese*. Volume II (Anexos). Anexo C.3.3.

Os resultados confirmaram as evidências do olhar, e mais uma vez tornaram claro o peso de um imaginário colectivo, que aliado ao discurso sobre a perda e a injúria, condiciona o processo de “*desmontar, rever, re-olhar, re-percorrer e repensar*”. A necessidade de produzir um conhecimento válido (e validado) relativo a um mundo comum com a forte carga endémica do colectivo, torna-se assim reveladora da não neutralidade prática do conhecimento¹²¹.

Mas, na relação educacional que se estabelece entre o museu e a escola, esta não neutralidade do conhecimento encontrar-se-á apenas do outro lado, o da escola?

Actualmente, os espaços como os museus querem-se afirmar como lugares de encontro, de debate, de heterogeneidade de opiniões, posições e abordagens. Porém, simultaneamente também são espaços de definição, afirmação e legitimação, e, tal como refere Inês da Câmara, recorrendo às palavras de Mary Douglas:

*“o Museu é uma autoridade que, como instituição, [...] efectua as classificações por nós, orienta de maneira sistemática a memória dos indivíduos e canaliza as nossas percepções dentro de formas compatíveis com as relações por elas mesmas autorizadas.”*¹²²

Esta questão da autoridade simbólica conferida a instituições como os museus, desde a criação do museu moderno, e o facto de muitas vezes os seus discursos tentarem de certa forma sublimar a incapacidade de inteligibilidade e consequente incomunicabilidade dos seus espólios, que enquadradas por uma ideologia da falta, que segundo Jacques Derrida, apela à lógica do suplemento¹²³ - do auxílio humanizado da educação, para João Pedro Fróis¹²⁴ -, são questões centrais no debate actual.

¹²¹ LENCASTRE, Marina Prieto Afonso; LEAL, Rui Marcelino – *Narratividade educativa e literacias ambientais: o projecto Terra*. in GUIMARÃES, Samuel; MANY, Eric – *A Metodologia de Trabalho de Projecto*. Colecção Como Abordar. Lisboa: Areal, 2006. ISBN 978-972-627-912-9, p.112.

¹²² DOUGLAS, Mary – *How Institutions Think*. 1ª Edição. Nova Iorque: Syracuse University Press, 1986, p.93. Citado em CÂMARA, Inês Pereira de Almeida de Bettencourt da – *O Museu como instituição social e os seus públicos*. in NASCIMENTO, Elisa Noronha; SEMEDO, Alice (Coord.) – “Actas do I Seminário de Investigação em Museologia dos Países de Língua Portuguesa e Espanhola”. Volume 2. Porto: Universidade do Porto / Faculdade de Letras / Departamento de Ciências e Técnicas do Património, 2010. ISBN 978-972-8932-61-9, p.146, disponível no endereço: <http://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id03id1319id2310&sum=sim> (consultado em 15-07-2010).

¹²³ DERRIDA, Jacques – *De la Grammatologie*. Paris: Les Éditions de Minuit. Referido em FRÓIS, João Pedro – *Os Museus de Arte e Educação. Discursos e práticas contemporâneas*. in “museologia.pt”. Nº 2. Lisboa: Instituto dos Museus e da Conservação, 2008, p.67, disponível no endereço: http://www.ipmuseus.pt/Data/Documents/Recursos/Publicacoes/Edicoes_online/Museologia_PT/MuseologiaPT_2.pdf (consultado em 18-01-10)

¹²⁴ *Idem* – *Ibidem*, pp.66-67.

Contudo, tal como o coordenador do Serviço Educativo do Museu do Douro afirma em entrevista, a fórmula que na prática do quotidiano está ainda interiorizada, associada muitas vezes a um discurso profundamente paternalista, é que:

E. SE. | Samuel G.: “[...] aquilo que o museu produz é que é o bem feito e aquilo que os outros trazem é uma coisa mais ou menos.”¹²⁵

E, apesar de questionar esse mesmo posicionamento e afirmar que este deverá ser alterado, pergunta:

E. SE. | Samuel G.: “[...] Como é que isso se faz? Não te sei dizer, porque para quem programa é um trabalho esquizofrénico, porque tu sabes que aquilo não está bem mas ao mesmo tempo tens de aceitar. São coisas que eu tenho andado a pensar mas não sei responder, porque ainda nem sequer é uma questão que se coloca mas acho que mais tarde ou mais cedo tem que ser feita. [...] Acho que tem mais a ver com a ética e com o pensamento do que estás a fazer enquanto comunicador. Eu não tenho que achar que o meu trabalho, só porque eu tenho uma formação x, é melhor que o daquele. Agora que eu tenho de criar aí um outro canal de comunicação tenho. Algo mais partilhado talvez. Porque eu só acho que os professores vão fazer aquilo que “eu quero” - para já este discurso é altamente autoritário -, ou seja, o teu público só vai começar a dialogar contigo quando tu conseguires saber mais coisas dele. E sobretudo, de facto, ainda é muito difícil mostrar outras maneiras de fazer, mas mesmo mostrar outras maneiras de fazer é um paternalismo do museu, é dizer: «olhem que coisas tão giras que nós temos para fazer.»”

Marisa A.: “«Façam assim!»”

Samuel G.: “Por isso é que eu gosto muito do garrafão que nós chamamos “Alvão”, porque de facto aquele garrafão é uma evidência. Se queres que as coisas mudem de facto, para já tens de fazer sentir essa mudança no outro, mas depois também tens tu de ceder, e como é que cedes? Vais ceder em quê? Em qualidade performativa ou pessoal, eu dessa não abdicó, dessa a instituição diz que não abdica. Mas que isso é uma discussão é, que se calhar, é só problematizada teoricamente na área da Museologia e dos Museus e que ninguém se preocupa a discutir em termos operativos.”¹²⁶

E aqui, surge-nos outra interferência inerente a qualquer processo educativo: como é que a instituição museu e os profissionais que nele trabalham lidam com os resultados não desejados ou com a permanência de visões que em determinados meios encontram-se legitimadas e, inversamente, noutros parecem ultrapassadas?

¹²⁵ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.10.

¹²⁶ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.10.

Por um lado, poder-se-á cair em duas atitudes paradoxais, como Nora Sternfeld refere no seu texto *Unglamorous Tasks: what can education learn from its political traditions?* (2010)¹²⁷:

- “1. We sometimes use our bourgeois, authoritative right to speak from a position of power in order to prevent this sort of thing from legitimately becoming present in the room.
2. We sometimes allow something we deplore to stand in the room in order to prevent it from undermining the discussion we have managed to achieve, thereby performing a paradox inherent within educational practice.”¹²⁸

Mas por outro, ao encarar a perda como uma condição inerente ao trabalho de educação, o não desejável à partida também pode ser o despoletador de um trabalho mais táctico sobre o meio onde se opera, tal diz Víctor del Río no texto *La educación artística ante el fraude del conocimiento* (2007)¹²⁹:

“Con todo, la labor educativa, lejos de revestirse de romanticismo se ha convertido en un trabajo táctico sobre el terreno y de elaboración de un discurso no afirmativo a través del debate interno y la autocrítica.[...] En el plano de la recepción se anteponen las ideas previas del espectador sobre el hecho artístico que no tienen porqué coincidir con la versión poética del artista. Así pues, en el ámbito educativo el material primario no es la obra en sí, sino la recepción individual del espectador y su experiencia global de museo. Esto modifica sustancialmente los contenidos que se ofrecen y la manera de abordarlos. El punto de partida es la mirada y los condicionantes socioculturales del espectador en los que el proyecto educativo debe situarse.”¹³⁰

E desta forma poderão ser também encaradas as evidências que os resultados do projecto ‘Meu Douro’ nos fornecem, tal como reforça o coordenador do Serviço Educativo:

E. SE.: Samuel G.: “[...] É um investimento que tu não consegues ver logo de uma maneira tão óbvio e tão próxima de ti. Se daqui a um ano trabalhares com estes professores e conseguirmos que tenham uma maior consciência dos estereótipos, então este projecto valeu muito mais do que

¹²⁷ STERNFELD, Nora - *Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions?*. in “E-Flux”. Journal#14. S.l.: S.n., 03/2010, disponível no endereço: <http://www.e-flux.com/journal/view/125> (consultado em 27-04-2010)

¹²⁸ *Idem* – *Ibidem*, p.9.

¹²⁹ DEL RÍO, Víctor – *La educación artística ante el fraude del conocimiento*. in FERNÁNDEZ, O; DEL RÍO, Víctor. (Edit.) – “Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo”. Valladolid: Museo Patio Herreriano, 2007, pp.25-32.

¹³⁰ *Idem* – *Ibidem*.

o próximo que vais fazer, porque este mostrou-te uma prática sobre a qual vais poder trabalhar.”¹³¹

No final do projecto do ano lectivo 2009/2010, em entrevista, eram estas as palavras do coordenador do Serviço Educativo. Volvido um ano, no final do projecto de 2010/2011 - ‘*2x Espelhos e Identidades*’, o mesmo escreveu:

“Num contexto em que a discussão sobre património, e sobretudo da paisagem enquanto património cultural ainda se fecha sobre a fetichização folclórica de um passado dourado, congelam-se modos de olhar (e vender e divulgar) o esperado.

Perante o peso da interpretação histórica mais superficial como única legitimidade de atuação sobre este real, trabalhar com espelhos pode ser uma lufada de liberdade já que «A imagem especular só existe no presente - não tem memória de nenhum tipo. Depende permanentemente daquilo que está a sua frente em tempo real.» (Ruggi, Silva, 2009: 12).

*Assim os espelhos, estes objetos do quotidiano, da física e da magia, da beleza e do terror, da guerra e da astronomia, do azar e do prazer, dos vários femininos e dos vários masculinos permitem-nos um confronto contínuo (frágil porque efémero), cheio de humor sobre o **tempo**, o **acaso** e a fixação da **memória**.*”¹³²

¹³¹ Volume 2 (Anexos). Anexo E.2, p.24.

¹³² GUIMARÃES, Samuel – *Dois Vezes*. in “‘2x Espelhos e Identidades’ – Projecto com Escolas 2010/2011”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2011.

III PARTE |

O DOURO

É UM ESPELHO DE ÁGUA COM UM BARCO RABELO

1. A História e a Memória Colectiva: a *verdade* legitimada

“Trabalhamos para manter a identidade do ser colectivo.”

*Fantasia Lusitana*¹³³

*“Todas as sociedades têm o seu regime de verdade, ou seja, uma «política geral» que elege determinados tipos de discurso e os faz funcionar como verdadeiros.”*¹³⁴ Para tal *regime de verdade* dominar os discursos sobre o real e atingir a unanimidade *“[...] é necessário que a verdade se mostre tão evidente e incontestável que se torne coisa natural.”*¹³⁵ Natural e legitimada. Entre os elementos simbólicos que dão consistência e legitimam a *verdade* destacamos a História e a memória colectiva.

É ao sociólogo francês Maurice Halbwachs que devemos a génese do conceito de memória colectiva aqui apresentado. Nos seus dois principais trabalhos, *Les cadres sociaux de la mémoire* (1925)¹³⁶ e *La mémoire collective* (1950)¹³⁷, M. Halbwachs reconheceu o valor da memória colectiva, distinguiu-a da memória histórica e dedicou a sua atenção às formas como a memória é socialmente construída.

Como M. Halbwachs refere:

*“[...] je suis engagé dans le groupe, en sorte que rien de ce qui s’y produit, tant que j’en fais partie, rien même de ce qui l’a préoccupé et transformé avant que je n’y entre, ne m’est complètement étranger.”*¹³⁸

Mas, por outro lado, como o autor continua, por vezes, tal conhecimento do grupo apenas consegue chegar até nós através da reunião de um conjunto de lembranças históricas, reproduzidas como signos ao longo dos tempos, que se apresentam como um género de *“mémoire empruntée”*¹³⁹, que se impõe de fora à memória individual, que não foi vivida mas sim apreendida. No entanto para M. Halbwachs:

¹³³ *Fantasia Lusitana* (2010), João Canijo (Realização).

¹³⁴ MARTINS, Moisés de Lemos – *Perfácio*. in CUNHA, Luís – “A Nação nas Malhas da sua Identidade. O Estado Novo e a construção da identidade nacional”. Porto: Edições Afrontamento, 2001. ISBN 972-36-0566-X, p.9.

¹³⁵ CUNHA, Luís – “A Nação nas Malhas da sua Identidade. O Estado Novo e a construção da identidade nacional”. Porto: Edições Afrontamento, 2001. ISBN 972-36-0566-X, p.26.

¹³⁶ HALBWACHS, Maurice – *Les cadres sociaux de la mémoire*. Postface de Gérard Namer. Paris: Éditions Albin Michel, S.A., 1994. ISBN 2-226-07490-2.

¹³⁷ HALBWACHS, Maurice – *La mémoire collective*. 2e Édition. Paris: Presses Universitaires de France, 1968.

¹³⁸ *Idem - Ibidem*, p.37.

¹³⁹ *Idem - Ibidem*, pp.36-38.

*“Si le milieu social passé ne subsistait pour nous que dans de telles notations historiques, si la mémoire collective, plus généralement, ne contenait que des dates et des définitions ou rappels arbitraires d’événements, elle nous demeurerait bien extérieure.”*¹⁴⁰

Para o sociólogo francês esta concepção, daquilo que considera que mais do que memória colectiva é memória histórica, limitar-se a uma lista de datas e acontecimentos históricos, abstractos e exteriores à memória individual, é uma visão excessivamente restrita atribuída essencialmente àqueles que consideram:

*“[...] la mémoire comme une faculté proprement individuelle, c’est-à-dire qui apparaît dans une conscience réduite à ses seules ressources, isolée des autres, et capable d’évoquer, soit à volonté, soit par chance, les états par lesquels elle a passé auparavant.”*¹⁴¹

Explorando a obra autobiográfica de Stendhal (1783-1842), *Vie de Henri Brulard*, M. Halbwachs começa por referir que:

*“[...] les dates et les événements historiques ou nationaux qu’elles représentent (car c’est bien en ce sens que les entend Stendhal) peuvent être tout à fait extérieurs, en apparence au moins, aux circonstances de notre vie; mais, plus tard, quand nous y réfléchissons, nous «faisons bien des découvertes», nous «découvrons le pourquoi de bien des événements».”*¹⁴²

Porquê? Como? Remontemos à primeira fase da nossa vida, a infância, e imaginemos que nascemos e crescemos numa qualquer localidade do país. Apropriando-nos dos exemplos a que M. Halbwachs recorre – a infância de Stendhal e a sua própria – e transpondo-os para o nosso caso, como jovens adultos ao folhear qualquer publicação sobre a história contemporânea nacional ou local, tomaremos consciência do vasto contexto – que poderemos designar de histórico -, que envolveu os primeiros anos da nossa vida, e até os imediatamente antes ao nosso nascimento, e situar-nos-emos no tempo e no espaço. Porém, num primeiro momento, tais dados colocam-se exteriores a nós, aparentemente nada de novo trouxeram à nossa memória individual, porque não os presenciámos e nem sequer tivemos conhecimento directo destes. Contudo, nós não crescemos isolados dos outros - da nossa família, dos nossos amigos, dos nossos vizinhos, ... -, que em parte, eram o que eram porque viviam em determinado contexto e, como M. Halbwachs diz, referindo-se aos seus pais:

¹⁴⁰ *Idem - Ibidem*, p.38.

¹⁴¹ *Idem - Ibidem*, p.40.

¹⁴² *Idem - Ibidem*, p.41.

*“Mes parents étaient des Français de cette époque, c’est alors qu’ils ont pris certaines habitudes et revêtu certains traits qui n’ont pas cessé de faire partie de leur personnalité, et qui durent s’imposer de bonne heure à mon attention. [...] Mes parents, comme tous les hommes, étaient de leur temps, et de même leurs amis, et tous les adultes avec qui j’étais en contact à cette époque. Quand je veux me représenter comment on vivait, comment on pensait, dans cette période, c’est bien vers eux que se tourne ma réflexion.”*¹⁴³

Logo, mesmo quando nos referimos a uma primeira etapa da nossa vida não poderemos distinguir por completo uma memória individual de uma memória colectiva, porque mesmo não nos lembrando de determinados acontecimentos, parte das nossas lembranças de então são o seu reflexo¹⁴⁴ e, mais tarde, é a partir destas que de alguma forma compreendemos o seu significado histórico e colectivo¹⁴⁵. Isto aplica-se não só às memórias mais distantes no tempo mas também às mais recentes, porque aquilo que preserva as memórias mais recentes não é o facto de nos serem próximas e contíguas no tempo, mas antes o fazerem parte de um conjunto de pensamentos comuns a um quadro colectivo, do qual nós somos parte integrante e no qual guardamos as nossas lembranças mais pessoais. E é nesse passado - vivido *in loco* ou não -, bem mais do que no passado apreendido através da História, que no futuro nos apoiaremos¹⁴⁶. E aqui talvez seja oportuno retomar algumas das questões apontadas em ponto anterior.

Porque é que num projecto como o ‘*Meu Douro*’, direccionado para “*realidades e representações do quotidiano*” e onde se pretende “*tocar e revelar vivências pessoais*” existiu a necessidade de apresentar o *Douro Antigo*? Porque é que às memórias pessoais aparentemente se sobrepôs a memória de um colectivo? Até que ponto é que na família das crianças autoras deste garrafão não existem avós, que desde muito jovens carregaram cestos atrás de cestos às costas nas vindimas? Até que ponto, e seguindo a linha de pensamento de M. Halbwachs, a cena de uma vindima antiga não faz parte do imaginário destas crianças? Ou também, e é importante não nos esquecermos do seu papel, até que ponto é que a cena de uma vindima antiga não faz parte do imaginário do professor que acompanhou estas crianças? Mas aqui, ao mesmo tempo que referimos o garrafão *Douro Antigo*, também podemos questionarmo-nos sobre aqueles que se referem à actividade turística da região e novamente perguntar: até que ponto é que a

¹⁴³ *Idem - Ibidem*, pp.42-43.

¹⁴⁴ *Idem - Ibidem*, p.43.

¹⁴⁵ *Idem - Ibidem*, p.48.

¹⁴⁶ *Idem - Ibidem*, p.57.

subsistência da família de algumas das crianças, adolescentes e jovens participantes não depende desta actividade? E se assim o fôr, não será natural que o Douro para elas seja igual a turismo, já que são os ritmos desta actividade que marcam o dia-a-dia da sua casa? E aqui, estes garrações falam-nos de memórias ou de História? Em que medida é que a História do Douro se confunde com a memória dos seus habitantes? Em que é que a memória colectiva se distingue da História?

Para M. Halbwachs,

“[...] la mémoire collective ne se confond pas avec l’histoire, et que l’expression: mémoire historique, n’est pas très heureusement choisie, puisqu’elle associe deux termes qui s’opposent sur plus d’un point. [...] Si la condition nécessaire, pour qu’il y ait mémoire, est que le sujet qui se souvient, individu ou groupe, ait le sentiment qu’il remonte à ses souvenirs d’un mouvement continu, comment l’histoire serait-elle une mémoire, puisqu’il y a une solution de continuité entre la société qui lit cette histoire, et les groupes témoins ou acteurs, autrefois, des événements qui y sont rapportés? Certes, un des objets de l’histoire peut être, précisément, de jeter un pont entre le passé et le présent, et de rétablir cette continuité interrompue. Mais comment recréer des courants de pensée collective qui prenaient leur élan dans le passé, alors qu’on n’a prise que sur le présent? [...] La mémoire collective se distingue de l’histoire au moins sous deux rapports. C’est un courant de pensée continu, d’une continuité qui n’a rien d’artificiel, puisqu’elle ne retient du passé que ce qui en est encore vivant ou capable de vivre dans la conscience du groupe qui l’entretient. Par définition, elle ne dépasse pas les limites de ce groupe. Lorsqu’une période cesse d’intéresser la période qui suit, ce n’est pas un même groupe qui oublie une partie de son passé: il y a, en réalité, deux groupes qui se succèdent. [...] Il y a, en effet, plusieurs mémoires collectives. C’est le second caractère par lequel elles se distinguent de l’histoire. L’histoire est une et l’on peut dire qu’il n’y a qu’une histoire. [...] L’histoire peut se représenter comme la mémoire universelle du genre humaine. Mais il n’y a pas de mémoire universelle. Toute mémoire collective a pour support un groupe limité dans l’espace et dans le temps. [...] C’est dire que l’histoire s’intéresse surtout aux différences, et fait abstraction des ressemblances sans lesquelles cependant il n’y aurait pas de mémoire, puisqu’on ne se souvient que des faits qui ont pour trait commun d’appartenir à une même conscience.”¹⁴⁷

Em partilha com M. Halbwachs, anos mais tarde, Pierre Nora no seu texto dedicado à memória colectiva - edição dirigida por Jacques Le Goff e Roger C. J. Revel de *La Nouvelle Histoire* (1978)¹⁴⁸ -, afirma que *“la mémoire collective est ce qui reste*

¹⁴⁷ *Idem - Ibidem*, pp.68-79.

¹⁴⁸ NORA, Pierre – *Mémoire Collective*. in LE GOFF, Jacques; REVEL, Roger Chartier Jacques (Dir.) - “La Nouvelle Histoire”. Paris: CEPL, 1978, pp.398-401.

du passé dans le vécu des groupes, ou ce que ces groupes font du passé”¹⁴⁹, e que tal como a crença “[...] *n’assimile que ce qui la conforte elle-même.*”¹⁵⁰ A História, ou a memória histórica¹⁵¹, que também pode ser vista como a memória colectiva dos historiadores, é fruto de uma tradição sábia e científica¹⁵², consequentemente exterior ao grande grupo, que ao querer ser “[...] *analytique et critique, précise et distincte relève de la raison qui instruit sans convaincre. Des bibliothèques entières sur le phénomène communiste ou sur l’inanité du racisme ne viendront jamais à bout du recrutement révolutionnaire ou des préjugés raciaux.*”¹⁵³

Logo, para Pierre Nora a História filtra, acumula e transmite, enquanto a memória colectiva conserva o momento de uma experiência intransmissível, que apaga e recompõe em função das necessidades¹⁵⁴, referindo que:

*“Un contemporaine d’Auschwitz aura toujours du mal à considérer le conflit israélo-arabe de l’oeil d’un jeune sabra ou d’un réfugié des camps palestiniens: la mémoire historique unit, et la mémoire collective divise.”*¹⁵⁵

Mas como são múltiplas as memórias colectivas também são múltiplas as historiografias. Encontrando-se estas, por vezes, ao serviço de sistemas políticos ou de enfoques ideológicos, legitimando as crenças que os seus *regimes de verdade* implicam.

¹⁴⁹ *Idem - Ibidem*, p.398.

¹⁵⁰ *Idem - Ibidem*, p.399.

¹⁵¹ Pierre Nora defende que a oposição termo a termo da memória colectiva com a memória histórica é comparável à oposição da memória afectiva à memória intelectual da psicologia clássica, não refutando o conceito de memória histórica.

Idem - Ibidem, p.398.

¹⁵² *Idem - Ibidem*, pp.398-399.

¹⁵³ *Idem - Ibidem*, p.399.

¹⁵⁴ *Idem - Ibidem*, p.399.

¹⁵⁵ *Idem - Ibidem*, p.399.

2. Douro: o imaginário de postal

“O Douro é uma terra com excesso de identidade.”

Álvaro Domingues¹⁵⁶

Retomemos agora outra das questões levantadas no início desta reflexão: porque é que nós – os que o recebemos – imediatamente atribuímos ao garrafão *Douro Antigo* o rótulo de “Garrafão Alvão”? Porque é que imediatamente “*a cena de uma vindima antiga*” nos remete para o imaginário das fotografias da Casa Alvão?

A região demarcada do vale do Douro não é um espaço homogêneo. Entre os reconhecidos aspectos aparentemente unificadores, as variações entre Barqueiros e Barca d’Alva ressaltam logo num primeiro pisar de terreno. Porém, antes de lá chegar, para muitos, o Douro é sinónimo de rio como espelho de água, de uma paisagem em socacos, de neblinas misturadas com fogueiras, de vinhas, de vindimas, de vindimadeiras com um chapéu de aba larga e um sorriso no rosto, de cestos de uvas, de um cálice de vinho do Porto e de barcos rabelos. De uma paisagem monumental e heróica onde o tempo não bate. De cenários míticos da Casa Biel¹⁵⁷, da Casa Alvão¹⁵⁸ e da Fotografia Beleza¹⁵⁹.

Para Paul Vidal de la Blache (1845-1918), geógrafo francês autor do conceito *terroir*, segundo Álvaro Domingues, as paisagens, como registos de relações duradouras entre o homem e a terra, na estabilidade do tempo longo, poder-se-iam apresentar como “[...] *terreno seguro da construção de um mapa mental onde as imagens – o registo visual da paisagem -, eram tão familiares como as memórias e os retratos dos antepassados.*”¹⁶⁰

Porém, como continua Álvaro Domingues:

¹⁵⁶ DOMINGUES, Álvaro – *A paisagem do Douro Vinhateiro*. Sinopse da comunicação apresentada na ‘Sessão de trabalho para Professores’ do dia 31 de Outubro de 2009, no âmbito do ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010 do Serviço Educativo do Museu do Douro. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009. Volume 2 (Anexos). Anexo C.1.4.

¹⁵⁷ Casa comercial dedicada à fotografia (antiga Casa Fritz), comprada em 1874 por Karl Emil Biel (1838-1915).

¹⁵⁸ Domingos de Espírito Santo Alvão (1869-1946), no ano de 1901, na cidade do Porto, fundou a Fotografia Alvão, que em 1924 passou a chamar-se Casa Alvão e Companhia, em sociedade com Álvaro Cardoso de Azevedo (1894-1967).

¹⁵⁹ Casa fotográfica portuense fundada em 1907.

¹⁶⁰ DOMINGUES, Álvaro – *A paisagem do Douro Vinhateiro*. Sinopse da comunicação apresentada na ‘Sessão de trabalho para Professores’ do dia 31 de Outubro de 2009, no âmbito do ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010 do Serviço Educativo do Museu do Douro. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009. Volume 2 (Anexos). Anexo C.1.4.

“Hoje as paisagens são construções frágeis, perdida que foi a estabilidade desse tempo longo. As paisagens não se podem congelar nem meter nas vitrinas dos objectos do museu e os agricultores não são os jardineiros da paisagem dos Jardins de Versalhes, esforçadamente implicados na tarefa de manter a paisagem no seu registo de pintura. As paisagens são sismógrafos de alta sensibilidade: registam todos os sobressaltos sociais e não é de esperar que enquanto a sociedade muda à velocidade com que o faz, a paisagem fique imutável na sua quietude de fotografia de calendário ou postal electrónico.”¹⁶¹

Não é de esperar que o terreno permaneça seguro e que conforte pela estabilidade e a permanência. Não é de esperar ver o que se viu. No entanto, o que é que se espera ver? Como é que se querará ver uma paisagem com a chancela de património da UNESCO (2001)? E antes, o que é que o discurso da autenticidade querará mostrar?

Continuando com as palavras de Álvaro Domingues, quando falamos do Douro, a questão que aqui se coloca, é que as suas representações, mais do que realidade representada, querem-se transformar em representações identitárias validadas pelo discurso que dá por autêntico aquilo que permanece congelado¹⁶². Querem mostrar aquilo que o olhar procura. E para isso, esperam que a neblina chegue e esfume o que se não se quer mostrar.

O conceito tradicional de paisagem esteve sempre iminentemente associado ao belo, onde um território, para ser paisagem deveria ter uma apreciação estética positiva¹⁶³. Alain Roger, no seu *Court traité du paysage* (1997)¹⁶⁴, ao fazer a articulação entre *Pays/Paysage*, defende que um lugar natural, apesar de ser o grau zero da paisagem, apenas consegue ser esteticamente percebido através desta¹⁶⁵. Para concretizar tal operação artística, que define de *artialisation*, apresenta duas modalidades:

“Il convient toutefois de distinguer deux modalités de l’opération artistique, deux façons d’intervenir sur l’objet naturel, ou, comme j’aime à le dire, en reprenant un mot de Charles Lalo, qui le devait lui-même à Montaigne, d’artialiser la nature. La première est directe, in situ; la seconde, indirecte, in visu, par la médiation du regard.”¹⁶⁶

¹⁶¹ *Idem – Ibidem.*

¹⁶² *Idem – Ibidem.*

¹⁶³ ALVES, Teresa – *Paisagem – Em busca do lugar perdido*. in “Finisterra. Revista Portuguesa de Geografia”. Volume XXXVI. Nº 72. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 2001, p.69.

¹⁶⁴ ROGER, Alain – *Court traité du paysage*. Bibliothèque de Sciences Humaines. S.l.: Éditions Gallimard, 2008. ISBN 978-2-07-074938-6.

¹⁶⁵ *Idem – Ibidem*, pp.16-20.

¹⁶⁶ *Idem – Ibidem*, p.16.

Com a paisagem *in situ* articula-se a paisagem *in visu*, que mais não é do que a representação da primeira, e ambas são meios poderosos de construção de referentes.

No entanto, nesta relação *in situ/in visu*, o que coloca aqui a paisagem como que em estado de ansiedade¹⁶⁷, e continuando a seguir Álvaro Domingues, é não só o representar-se consecutivamente a paisagem (*in visu*) segundo o discurso da autenticidade, mas também, e tanto mais quando falamos em paisagens patrimonializadas, entre o lamento das paisagens “estragadas”, pensar-se que a paisagem (*in situ*) se pode congelar¹⁶⁸ e, conseqüentemente, entrar num processo de negação e radicalização, que não reconhece a nova paisagem de uma forma positiva¹⁶⁹. E aqui,

*“Uma certa nostalgia do “velho Douro” verá como crime ou ofensa uma plantação de vinha “ao alto” sem a poética do socalco; a mesma nostalgia não descobrirá prazer estético nas novas plantações sem a escadaria ciclópica dos muros de xisto..., e o discurso sobre a paisagem pode transformar-se rapidamente num manifesto sobre a perda e a injúria. Num instante, voltam as imagens poderosas de Biel ou de Alvão, para que, a preto e branco, volte a paz e a quietude das paisagens extraordinárias, ou regresse o mau luto pelo suposto perdido.”*¹⁷⁰

A consciência da perda e o seu mau luto agudiza o impulso de querer “guardar, encapsular, parar o tempo”¹⁷¹, que descolando a paisagem da funcionalidade que a gerou, transforma-a em cenário¹⁷². Cenário de parque temático (que alguns questionam como é que se poderá suportar) que quer que a paisagem *in situ* se subordine à paisagem *in visu*, que quer mostrar aquilo que quem nunca lá esteve quer ver, que por sua vez apenas quer ver aquilo que sempre lhe mostraram. O Douro imaginado das campanhas turísticas, dos postais ilustrados, dos álbuns de fotografia que esteticizam as prateleiras de livrarias, postos de turismo em território nacional e estrangeiro, restaurantes, *wine*

¹⁶⁷ DOMINGUES, Álvaro – *A paisagem do Douro Vinhateiro*. Sinopse da comunicação apresentada na ‘Sessão de trabalho para Professores’ do dia 31 de Outubro de 2009, no âmbito do ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010 do Serviço Educativo do Museu do Douro. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009. Volume 2 (Anexos). Anexo C.1.4.

¹⁶⁸ DOMINGUES, Álvaro – *Paisagem e Identidade à beira de um ataque de nervos*. in COSTA, Pedro Campos; LOURO, Nuno – “Duas Linhas”. S.l.: Edição de Autores, 2009, p.27.

¹⁶⁹ DOMINGUES, Álvaro – *A Paisagem revisitada*. in “Finisterra. Revista Portuguesa de Geografia”. Volume XXXVI. Nº 72. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 2001, p.60.

¹⁷⁰ DOMINGUES, Álvaro – *A paisagem do Douro Vinhateiro*. Sinopse da comunicação apresentada na ‘Sessão de trabalho para Professores’ do dia 31 de Outubro de 2009, no âmbito do ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010 do Serviço Educativo do Museu do Douro. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009. Volume 2 (Anexos). Anexo C.1.4.

¹⁷¹ DOMINGUES, Álvaro – *Paisagem e Identidade à beira de um ataque de nervos*. in COSTA, Pedro Campos; LOURO, Nuno – “Duas Linhas”. S.l.: Edição de Autores, 2009, p.36.

¹⁷² *Idem – Ibidem*, p.37.

bars e salas de estar de qualquer quinta setecentista convertida em ponto de pernoita. E tal como defende Bernard Stiegler, como acto mnemónico:

*“[...] l’image mentale est toujours le retour de quelque image-object, sa rémanence – comme persistance rétinienne aussi bien que comme revenance hallucinatoire du phantasme –, effet de sa permanence.”*¹⁷³

A paisagem é uma construção social¹⁷⁴ e, como tal, define-se a partir de um conjunto de valores sócio-culturais determinados no tempo e no espaço, encontrando-se assim sempre em contínua evolução¹⁷⁵. Tal como diz Teresa Alves, no seu texto *Paisagem – Em busca do lugar perdido* (2001), “as paisagens identificadas como as que devem ser preservadas – e até patrimonializadas, acrescentamos nós –, algumas das quais consideradas como naturais, correspondem a modelos culturais herdados do passado, frequentemente, obsoletos.”¹⁷⁶ Tal visão tem vindo a ser o mote para inúmeras discussões conceptuais, que em França deu a origem a uma corrente que questiona a morte da paisagem¹⁷⁷. Para Alain Roger esta crise da paisagem é resultado da conjugação da deterioração da paisagem *in situ* com o abandono da paisagem *in visu*:

“1) In situ. Le constat de décès signifierait que nous avons effectivement détérioré, sinon détruit nos paysages traditionnels, réduits, par nos agressions et notre incurie, à l’état de «pays». [...] 2) In visu. La question se pose tout autrement: disposons-nous des modèles qui nous permettraient d’apprécier ce que nous avons sous les yeux? Non, semble-t-il. Nous serions, devant nos villes et même nos campagnes, dans le même dénuement perceptif (esthétique) qu’un homme du XVII^e face à la mer e la montagne. C’est un «affreux pays», qui ne suscite que la répulsion.”¹⁷⁸

E o autor aqui introduz a questão: mas é assim tão grave? E continua, afirmando que crê que esta situação de tensão denuncia essencialmente a esclerose do nosso olhar

¹⁷³ STIEGLER, Bernard – *L’image discrète*. in DERRIDA, Jacques; STIEGLER, Bernard – “Échographies de la television: entretiens filmés”. Paris: Éditions Galilée, 1996, p.166.

¹⁷⁴ DOMINGUES, Álvaro – *Paisagens rurais em Portugal: algumas razões da polémica*. in “Revista da Faculdade de Letras – Geografia”. I Série. Vol. XIX. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2003, p.111.

¹⁷⁵ ALVES, Teresa – *Paisagem – Em busca do lugar perdido*. in “Finisterra. Revista Portuguesa de Geografia”. Volume XXXVI. Nº 72. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 2001, p.71.

¹⁷⁶ *Idem – Ibidem*, p.71.

¹⁷⁷ É com o lançamento em 1982 da obra colectiva *Mort du paysage?* que tal discussão se iniciou. CONAN, M. (Ed.) – *Mort du paysage?*. Champ Vallon: Seyssel, 1982.

¹⁷⁸ ROGER, Alain – *Court traité du paysage*. Bibliothèque de Sciences Humaines. S.l.: Éditions Gallimard, 2008. ISBN 978-2-07-074938-6, pp.112-113.

que continua à procura dos modelos bucólicos¹⁷⁹, e que faz com que se queira, consideramos nós, que a paisagem *in situ* se subordine à paisagem *in visu* da estética romântica (que ainda predomina), tanto mais quando nos referimos a paisagens patrimonializadas como a do Alto Douro Vinhateiro.

Mas então aqui surge-nos a questão: quem é que quer mostrar este Douro ao “mundo”? Aqui, tal qual verdadeiro parque temático, há os de dentro e os de fora. Há os “nativos” e há os visitantes. E ainda mais, há os que trazem os visitantes, que na sua maioria não são do Douro, não estão no Douro, mas querem que quem lá esteja não se esqueça que a sua subsistência depende dos de fora, e que estes querem chegar pelo rio acima, ver ao vivo, a cores e a reluzir o cenário do folheto da agência de viagem, colocar um chapéu de aba larga e participar numa vindima acompanhada com a música das concertinas, e por fim beber um cálice de Porto e comprar meia dúzia de garrafas do melhor vinho da Quinta. E como tal constata-se, como também afirma Álvaro Domingues, que esta pequena região sempre foi comandada de fora para dentro,

*“[...] através dos elos fortes ou frágeis da fileira económica do negócio do vinho, agora combinado cada vez mais com o negócio turístico, e os dois (mais a produção de energia) ao sabor do mercado global e da geografia mutante dessa globalização.”*¹⁸⁰

Como classe dominante, os de fora, tornam-se assim senhores da memória duriense porque, tal como diz Jacques Le Goff :

*“tornar-se senhores da memória e do esquecimento é uma das grandes preocupações das classes, dos grupos, dos indivíduos que dominaram e dominam as sociedades históricas. Os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória colectiva.”*¹⁸¹

E aqui, tal como pudemos constatar ao acompanhar o projecto ‘Meu Douro’, envolvidos por um sentimento de “serviço” aos que *nos vêm ver*, surjem afirmações como a seguinte:

¹⁷⁹ *Idem – Ibidem*, p.113.

¹⁸⁰ DOMINGUES, Álvaro – *A paisagem do Douro Vinhateiro*. Sinopse da comunicação apresentada na ‘Sessão de trabalho para Professores’ do dia 31 de Outubro de 2009, no âmbito do ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010 do Serviço Educativo do Museu do Douro. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009. Volume 2 (Anexos). Anexo C.1.4.

¹⁸¹ LE GOFF, Jacques – *Memória*. in “Enciclopédia Einaudi”. Vol.1. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1984, p.13.

E. A. | Grupo II: “- [...] Mas depois pensei que se era um projecto, acho que não era agradável as pessoas chegarem lá e verem a poluição, era estar a “destruir” o nosso Douro. Se nos estavam a pedir para mostrar o que é o Douro para nós, acho que também passar o lado negativo, não faz sentido.”¹⁸²

São inúmeras as edições de álbuns fotográficos sobre o Douro, poderemos até afirmar que esta é a linha editorial de eleição, apesar de actualmente se assistir a uma vaga de publicações sobre o seu património imaterial, área de estudo em franca expansão. Entre os diversos títulos, encontramos: *O Douro de Domingos de Alvão* (1995)¹⁸³, resultado de uma exposição em co-produção com a Organização dos Encontros de Fotografia e o Instituto do Vinho do Porto (IVP), onde estiveram presentes fotografias da Casa Alvão pertencentes à colecção dos anos trinta e quarenta do IVP¹⁸⁴.

O Douro de Domingos de Alvão abre com um texto de Gaspar Martins Pereira que desde o primeiro momento mereceu a nossa atenção. Sob o título *A Eterna Memória do Douro*, o autor refere:

“Ao folhear estes álbuns temos a sensação de um regresso ao passado. A imagem do Douro, rio e região é a de um tempo anterior às inovações na organização dos vinhedos, aos efeitos das vagas emigratórias sobre a paisagem, à construção das barragens e à electrificação, à difusão de novos meios de transporte que afastaram para sempre os rabelos e os carros de bois. Mas as fotografias escapam, a cada passo, à temporalidade. Dir-se-ia que nos transmitem, em registo sublimar, a eterna memória de um Douro mítico que se identifica com o imaginário colectivo da região vinhateira, que os próprios clichés de Alvão, que se multiplicaram nos postais ilustrados e em numerosas publicações, ajudaram a perdurar. Não se estranhe, de resto, que essas fotografias de Alvão busquem, premeditadamente ou não, estabelecer cenários intemporais, sob a ilusão de um registo documental. [...] A objectiva esquece deliberadamente as chusmas de pobres das aldeias e

¹⁸² Volume 2 (Anexos). Anexo E.4.1.2, p.3.

¹⁸³ PEREIRA, Albano da Silva (Dir.) – *O Douro de Domingos de Alvão*. Coimbra: Encontros de Fotografia, 1995. ISBN 972-8338-10-4.

¹⁸⁴ Em 1933, o Instituto do Vinho do Porto – actual Instituto dos Vinhos do Douro e do Porto (IVDP) -, no início das suas funções como organismo responsável pela organização corporativa do sector vitivinícola no Douro, encomendou a Domingos Alvão o registo fotográfico exaustivo da região e das suas actividades, como dos vários serviços do IVP, como é possível verificar através da legendagem dos quinze álbuns que guardam as centenas de fotografias capturadas:

I.Plantação da vinha na região duriense; II.Evolução e tratamento das vinhas na região duriense; III.Quintas e vinhas em produção; IV.Vistas da região duriense; V.Trechos panorâmicos da região duriense; VI.Uvas. Flora duriense; VII.Vindimas e vinificação na região duriense; VIII.Transportes de vinho do Porto; IX.Monumentos. Obras de Arte. Construções típicas; X.Marcos Pombalinos. Documentação histórica e iconográfica; XI.Armazéns e garrafeiras; XII.Vistas da cidade do Porto. Serviço de fiscalização; XIII.[Em falta no arquivo do IVP]; XIV.Exposições, Feiras, Bars, Congressos, Cortejos e Conferências no estrangeiro; XV.Instituto do Vinho do Porto.

Idem – Ibidem.

*as expressões doentias ou famélicas de um tempo de crise. Como num cartaz publicitário, a cara do Douro é a vindimadeira jovem, bonita, alegre e sadia. Ou a imagem épica das surribas, dos homens da roga, dos arrais. [...] As figuras humanas que aparecem, em registo etnográfico, ligadas às diversas actividades do trabalho da vinha ou do transporte do vinho, transmitem a ilusão de uma pobreza remendada e feliz, como pretendia o regime, bem longe do Douro trágico que ressaltará, pouco depois, das páginas de Pina de Moraes, Torga ou Redol. O fotógrafo viu, pois, o que quis ou soube ver.”*¹⁸⁵

O título deste breve texto conduz-nos logo a uma primeira reflexão. O que nos querera dizer o facto de um álbum intitulado *O Douro de Domingos de Alvão* ter como introdução um texto denominado *A Eterna Memória do Douro*? O imaginário das fotografias de Domingos de Alvão são a “eterna memória” do Douro? Certamente são a memória de um colectivo – apesar de toda a construção a si inerente –, mas a memória, ou as múltiplas memórias, pela sua condição encontram-se circunscritas no espaço e no tempo, e por isso, logo aqui, entramos em paradoxo. No entanto, talvez o que se queira não é que a memória seja eterna, mas sim que os elementos que compõe essa memória permaneçam no tempo, como se escapassem, “*a cada passo, à temporalidade.*” Que se queira? Que se quis? Ou que se continua a querer? Que se quis pela propaganda – sob a ilusão do registo documental e científico – de uma ruralidade mitificada tal como tesouro iluminado percebida como valor etnográfico. E, tal como já referido anteriormente, que se continua a querer porque é à procura desse tesouro iluminado que os de fora chegam ao Douro. E o que nos mostram as fotografias de Domingos de Alvão? Mostram-nos um “*Douro mítico*”. Um Douro de cenários idílicos, de gente saudável e feliz. Mas como o autor afirma, deliberadamente não mostra a tormenta da pobreza, da fome e da doença. A pobreza quer-se mostrar remediada e feliz. Quer-se fazer com que essa gente pobre acredite que é remediada e feliz. O autor, em jeito de conclusão, diz que “*o fotógrafo viu, pois, o que quis ou soube ver.*” Mas talvez aqui, não nos esquecendo do mandatário de tal produção fotográfica, poderemos acrescentar, que viu o que o mandaram ver. Como talvez, no projecto ‘*Meu Douro*’, os alunos também apenas viram aquilo para onde lhes direccionaram o olhar, como talvez também apenas foram os obreiros daquilo que outros idealizaram por eles.

O Instituto do Vinho do Porto - actual Instituto dos Vinhos do Douro e do Porto (IVDP) -, organismo público criado no ano de 1933, surgiu no âmbito de um conjunto

¹⁸⁵ PEREIRA, Gaspar Martins – *A Eterna Memória do Douro*. in PEREIRA, Albano da Silva (Dir.) – “O Douro de Domingos de Alvão”. Coimbra: Encontros de Fotografia, 1995. ISBN 972-8338-10-4, pp.16-18.

de medidas de reforço do intervencionismo estatal levadas a cabo pelo novo regime nascido em 1926, onde às funções de coordenação das actividades da Casa do Douro e do Grémio dos Exportadores do Vinho do Porto, de estudo, promoção e fiscalização da qualidade, se juntava a missão de propaganda de um produto e da sua região¹⁸⁶ segundo os moldes impostos pelo regime. Como tal, ao analisar o registo fotográfico de Domingos de Alvão – como qualquer outro produto da cultura material –, temos que ter sempre como pano de fundo o seu encomendante, o seu autor e os seus contextos.

Maria do Carmo Serén, referindo-se às fotografias da Casa Alvão – não especificamente à colecção do IVDP –, num álbum dedicado à Fotografia Beleza, diz:

*“[...] são imagens que se adequam ao ideário do regime, à contenção das atitudes, à negação da miséria e das dificuldades de quem não pode. De quem realmente não pode aspirar a mais.”*¹⁸⁷

Porém, o ideário do campo mitificado não nos surge pela primeira vez no regime ditatorial do Estado Novo. Remontando às primeiras incursões da etnografia e da antropologia portuguesa encontramos a cultura popular de matriz rural como o principal objecto de pesquisa¹⁸⁸. Enquadrada num quadro comparativo mais vasto, que se verifica a partir do final do século XIX, a antropologia portuguesa optando pelo “[...] estudo «nacionalizador» da cultura popular [...]”¹⁸⁹ integra-se dentro da tradição antropológica de “construção de nação”, que se orienta a partir de um projecto de “[...] estudo da tradição camponesa nacional marcado por pressupostos analíticos decisivamente ligados à construção da identidade nacional.”¹⁹⁰

Quem somos nós? Na busca de uma identidade nacional, esta era a grande questão dos movimentos académicos, artísticos e literários de uma grande parte de uma Europa oitocentista urbana e burguesa. Todavia, era no seio do povo que se partia ao encontro

¹⁸⁶ www.ivdp.pt/ (consultado em 18-07-2011)

¹⁸⁷ SERÉN, Maria do Carmo – Douro. *Do Tua à Foz com a Fotografia Beleza*. S.l.: Lello Editores, 2002. ISBN 972-48-1827-6, p.25.

¹⁸⁸ LEAL, João – *Etnografias Portuguesas (1870-1970)*. *Cultura Popular e Identidade Nacional*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000, p.15.

¹⁸⁹ *Idem - Ibidem*, p.16.

¹⁹⁰ George Stocking, num artigo de 1982, definiu duas tradições distintas no processo de desenvolvimento da antropologia, a partir do final do século XIX: a tradição antropológica de “construção do império” e a tradição antropológica de “construção da nação”. A primeira teve uma maior incidência em países como os EUA, a França e a Grã-Bretanha, que possuíam na altura um império colonial, e onde a antropologia deu início a uma reflexão sobre a primitividade e a alteridade culturais. A segunda teve um maior impacto em países europeus periféricos, que além de não terem colónias, lutavam pela autonomia nacional. Em Portugal, apesar da inexistência de um problema de autonomia nacional e da existência de colónias, foi a partir da tradição de “construção de nação” que se desenvolveu a antropologia portuguesa. *Idem - Ibidem*, p.27.

da verdadeira identidade. Apesar de construída por elites de uma classe urbana, não era no meio desta que se encontrava a autêntica identidade de uma nação, mas sim, entre o povo, classe que tinha como sinónimos o meio rural e a baixa escolaridade. A urbanidade era considerada como um campo propício à degeneração, e a baixa escolaridade distinguia e distanciava o povo, por contraste, das elites¹⁹¹.

Sob o manto de uma atitude profundamente paternalista e de superioridade, a procura por parte de uma elite burguesa de uma identidade nacional no seio de uma cultura rural e popular exterior a si é *per si* paradoxal, porque “*embora a essência «autêntica» da nacionalidade deva ser encontrada no «povo», o «verdadeiro» conhecimento da nacionalidade é um privilégio burguês.*”¹⁹² Para estes, o conceito de autenticidade é definido tanto como “[...] *referência ao que é único para um povo como ao que tem uma já longa existência [...]*”¹⁹³, logo, a cultura popular rural é considerada autêntica porque desenvolveu-se e impôs-se no tempo longo, em oposição a uma cultura urbano-burguesa que por ser recente, logo novidade, não é tradição, não é autêntica¹⁹⁴.

Aqui, no entanto, importa questionar o conceito de tradição. As tradições são fenómenos construídos, e que como Eric Hobsbawm demonstra, através de exemplos históricos, a “*invenção das tradições*” é essencialmente “[...] *a process of formalization and ritualization, characterized by reference to the past, if only by imposing repetition.*”¹⁹⁵ Num processo legitimador do presente, segundo o mesmo autor, podem-se definir três categorias de tradições:

*“a) those establishing or symbolizing social cohesion or the membership of groups, real or artificial communities, b) those establishing or legitimizing institutions, status or relations of authority, and c) those whose main purpose was socialization, the inculcation of beliefs, value systems and conventions of behavior.”*¹⁹⁶

No entanto, quando nos estamos a referir a regimes nacionalistas, por vezes de cariz ditatorial, como sucedeu no período do Estado Novo, “*a tradição, considerada*

¹⁹¹ MELO, Daniel – *Salazarismo e Cultura Popular (1933-1958)*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2001. ISBN 972-671-075-8, pp.65-66.

¹⁹² CABRAL, João Pina – *Os Contextos da Antropologia*. Lisboa: Difel, 1991. ISBN 972-29-0249-0, p.19.

¹⁹³ *Idem - Ibidem*, p.17.

¹⁹⁴ *Idem - Ibidem*, p.18.

¹⁹⁵ HOBBSAWM, Eric – *Introduction: Inventing Traditions*. in “The Invention of Tradition”. Cambridge: Cambridge University Press, S.d.. ISBN 0-521-43773-3, p.4.

¹⁹⁶ *Idem - Ibidem*, p.9.

como um suporte simbólico da ideologia nacionalista do regime, é acometida ao povo, mas na justa medida em que respeite a verdade oficial.”¹⁹⁷ E aqui, “*a etnografia serve de intermediário para este encontro ideológico entre o regime e o povo, um factor cientificamente legitimado de aproximação simbólica e de classificação ideológica de conteúdos.*”¹⁹⁸ Tanto mais, quando aquilo que deveria ser produto da maioria (a identidade nacional) está muito distante dessa maioria e se torna “[...] *uma raridade, um tesouro, enquanto descoberta iluminada.*”¹⁹⁹

Neste contexto surgem personagens e instituições.

Para João Leal, o período que correspondeu ao Estado Novo é para a antropologia portuguesa o seu quarto grande momento de desenvolvimento²⁰⁰.

Um dos grupos da disciplina – marginal ao meio académico - com maior impacto foi aquele mais próximo da *política de espírito* do regime ditatorial, enquadrado pela acção do Secretariado de Propaganda Nacional/Secretariado Nacional de Informação (SPN/SNI)²⁰¹, sob a direcção de António Ferro (1895-1956)²⁰²:

*“[...] orientada simultaneamente para a propaganda externa de Portugal e para acções de divulgação interna junto das classes médias urbanas, a actividade do SPN/SNI notabilizou-se pela importância concedida a procedimentos de estilização da cultura popular em exposições, espectáculos, edições e outras iniciativas.”*²⁰³

Em Junho de 1940, em Belém inaugurava-se a Exposição do Mundo Português, momento apoteótico das comemorações do duplo Centenário da Formação da Nacionalidade e da Restauração (1140 e 1640). Entre os diversos pavilhões podíamos encontrar a Secção de Etnografia Metropolitana – designada também como Centro Regional -, composta pelos pavilhões das ‘*Aldeias Portuguesas*’ e a ‘*Secção da Vida Popular*’, que mais tarde deu origem ao Museu de Arte Popular (MAP), que abriu ao público em 1948. Concebido por António Ferro e os etnógrafos do SPN, com programa

¹⁹⁷ MELO, Daniel – *Salazarismo e Cultura Popular (1933-1958)*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2001. ISBN 972-671-075-8, p.66.

¹⁹⁸ *Idem - Ibidem*, p.66.

¹⁹⁹ *Idem - Ibidem*, p.75.

²⁰⁰ 1870-1880: Emergência da antropologia portuguesa; 1890-1900: Segundo grande período; 1910-1930: Terceiro grande período que coincide em traços gerais com a I República; 1930-1970: Quarto grande período que coincide com o Estado Novo.

LEAL, João – *Etnografias Portuguesas (1870-1970)*. *Cultura Popular e Identidade Nacional*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000, pp.29-40.

²⁰¹ Organismo criado em 1933 com a designação de Secretariado de Propaganda Nacional (SPN), passando a adoptar a designação de Secretariado Nacional de Informação (SNI) no ano de 1945.

²⁰² António Ferro foi director do SPN de 1933 a 1945 e secretário nacional do SNI de 1945 a 1950.

²⁰³ *Idem - Ibidem*, pp.35-36.

de 1946, sob a denominação inicial de Museu do Povo, organizava-se em torno da divisão administrativa do território português da Constituição de 1933. Para além do edifício reformulado, o MAP também herdou o espólio etnográfico que tinha sido anteriormente apresentado na *'Secção da Vida Popular'*²⁰⁴. Integrado num discurso de preservação da identidade nacional, a criação do MAP, é o exemplo paradigmático do não interesse na evolução cultural de uma matriz popular que é vista como fonte congelada e onde apenas se valoriza a conservação de um repositório de usos e costumes, como se de uma colecção de museu se tratasse²⁰⁵. Como António Ferro refere, a abertura deste museu foi o culminar “[...] de um processo de fixação visual, estética e simbólica, do mundo da cultura popular.”²⁰⁶

Ainda no âmbito das comemorações dos centenários, Luiz Reis Santos e Carlos Queiroz são convidados a publicar a obra *Paisagem e Monumentos de Portugal* (1940). Na continuidade de um conjunto de acções de propaganda e cristalização da representação de um país, com edição da Secção de Propaganda e Recepção da Comissão Nacional dos Centenários do SPN, aqui, a paisagem portuguesa - simultaneamente múltipla (regional) e una (nacional) - lê-se segundo a cartografia do pitoresco²⁰⁷, tal como revela Carlos Queiroz, o autor do capítulo dedicado à Paisagem:

*“Doçura, polimorfia e certa ingenuidade de perene adolescência, são os mais evidentes atributos da nossa paisagem campestre. Não possui, no entanto, nada de frívolo. A alegria que emanam, em vastas áreas provinciais, as suas linhas e côres, não é sòmente de superfície. Tudo, nela, é autêntico e, mesmo quando austero, amável. [...] Vária, graciosa, ingénua, a paisagem portuguesa inspira, fatalmente, mais sentimentos do que ideias. E êsses sentimentos são, como é natural, mais delicados do que fortes; raras vezes o espanto, quási sempre o êxtase.”*²⁰⁸

²⁰⁴ No acervo do MAP também foi integrado o que tinha sido anteriormente apresentado ao público na Quinzena de Portugal em Genebra (1935), na Exposição de Arte Popular Portuguesa (1936), na exposições internacionais de Paris (1937), de Nova Iorque e São Francisco (1939).

www.map.imc-ip.pt/ (consultado em 08-07-2011)

²⁰⁵ MELO, Daniel – *Salazarismo e Cultura Popular (1933-1958)*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2001. ISBN 972-671-075-8, p.67.

²⁰⁶ *Idem - Ibidem*, p.79.

²⁰⁷ Ema Cláudia Pires no seu trabalho intitulado *O Baile do Turismo. Turismo e Propaganda no Estado Novo*, seguindo a definição de Eric Hirsch que considera “[...] a Paisagem como um processo cultural complexo que tem implícitas, por vezes, representações que a cartografam como algo de «pitoresco» [...]”, defende que no período em análise, “[...] a Paisagem parece inserir-se também nesta perspectiva, sendo representada como uma pitoresca ruralidade arcadiana pela «Política do Espírito».”

PIRES, Ema Cláudia – *O Baile do Turismo. Turismo e Propaganda no Estado Novo*. Casal de Cambra: Caleidoscópio, 2003. ISBN 972-8801-02-5, p.17.

²⁰⁸ QUEIROZ, Carlos – *Paisagem*. in QUEIROZ, Carlos; SANTOS, Luiz Reis – “Paisagem e Monumentos de Portugal”. Lisboa: Secretariado da Propaganda Nacional/Secção de Propaganda e Recepção da Comissão Nacional dos Centenários, 1940, pp. 8 e 20.

Em continuidade das iniciativas do ano anterior e como mecanismo de propaganda do regime, já em 1941, também com edição do SPN, surgiu a revista *Panorama – Revista Portuguesa de Arte e Turismo*, sob a missão de:

*“[...] ser um lugar onde possa evocar-se o que há de mais vivo e característico no País, e lhe imprime, por isso, fisionomia própria, expressão diferenciada.”*²⁰⁹

É com Jorge Dias (1907-1973) e a sua equipa – Ernesto Veiga de Oliveira (1910-1990), Fernando Galhano (1904-1995), Benjamim Enes Pereira (1928) e Margot Dias (1908-2001) -, a partir do final da década de 50, que a antropologia portuguesa começa a pôr em causa o terreno de pesquisa até aí preconizado, e se assiste à redescoberta da diversidade do país e à tentativa da sua sistematização²¹⁰.

No entanto, para João Leal, que recorre à terminologia proposta por Benedict Anderson, apesar das especificidades dos diversos grupos que construíram a etnografia e a antropologia portuguesa – entre 1870 e 1970 -, poder-se-á afirmar que estes sempre tiveram como projecto comum a consolidação de uma “comunidade imaginária”, onde os habitantes de Portugal se unissem pelo laço imaginário de serem portugueses²¹¹ e, se apagassem episódios, como o que conta a anedota, que diz que o rei D.Luís quando do seu barco perguntou a uns pescadores com quem se cruzou se eram portugueses, a resposta foi: “*Nós outros? Não, meu Senhor! Nós somos da Póvoa do Varzim!*”²¹²

E hoje, se a mesma pergunta fosse feita a qualquer habitante do Douro, qual seria a resposta?

²⁰⁹ PANORAMA. *Revista Portuguesa de Arte e Turismo*. Número 1. Volume 1. Ano 1. Lisboa: Edição Mensal do Secretariado da Propaganda Nacional, Junho de 1941, p.1.

²¹⁰ LEAL, João – *Etnografias Portuguesas (1870-1970)*. *Cultura Popular e Identidade Nacional*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000, p.58.

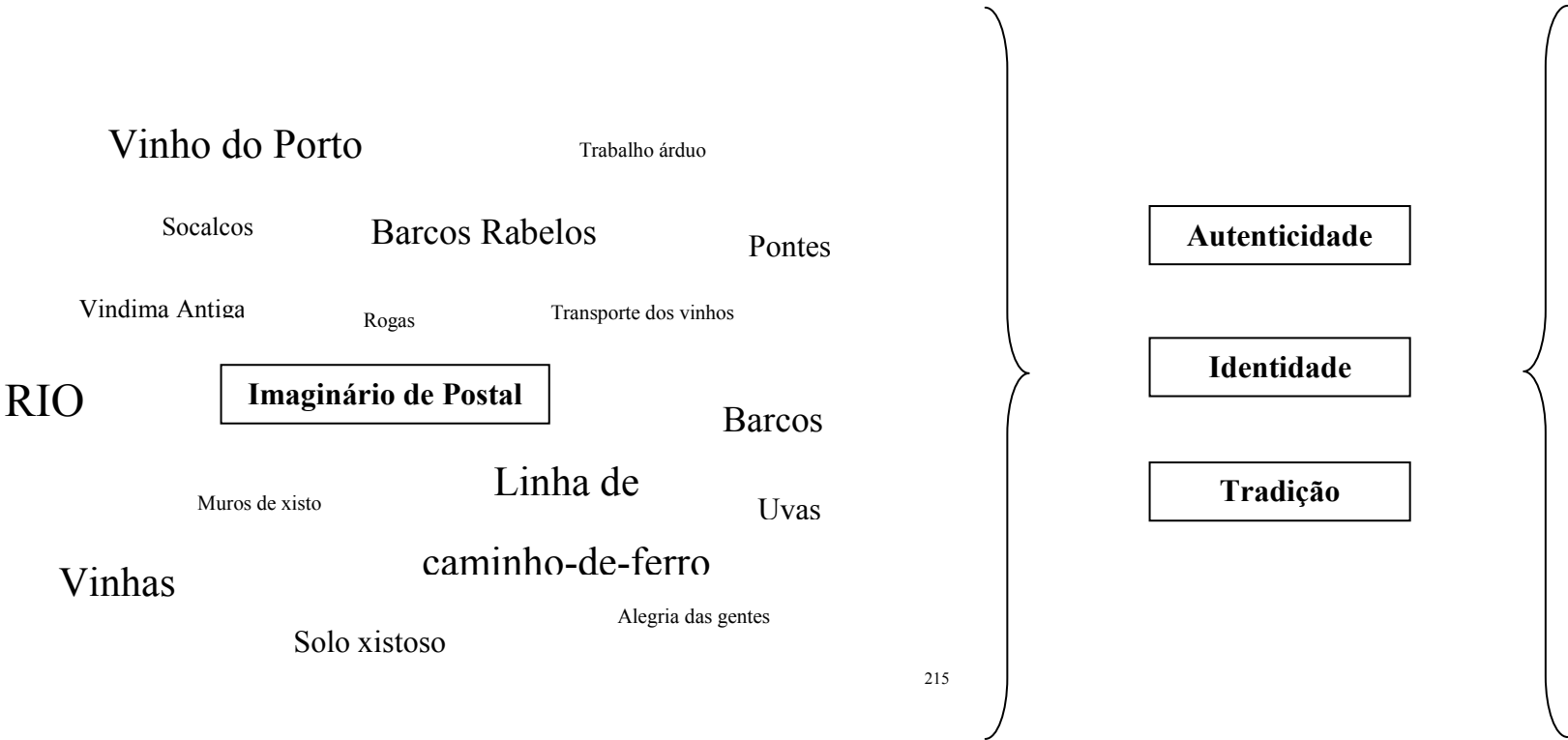
²¹¹ *Idem- Ibidem*, p.16.

²¹² Citado em MATTOSO, José – *A Identidade Nacional*. 4ª Edição. Lisboa: Fundação Mário Soares/Gradiva – Publicações, S. A., 2008. ISBN 978-972-662-604-6, p.14.

3. Modos de Ver²¹³

“Aquilo que sabemos ou aquilo que julgamos afecta o modo como vemos as coisas.”
John Berger²¹⁴

Douro → Território → Paisagem → Património da UNESCO (2001) — Cenário



XIX/XX

Cultura popular de matriz rural
Principal objecto de pesquisa da antropologia e da etnografia.
Matriz da identidade nacional.



(10)

XX

Estado Novo
Tradição acometida ao povo na medida em que respeite a verdade oficial.
Etnografia intermediária entre o povo e o regime.



(11)



(12)

XX/XXI

Negócio do Vinho
Vinho do Porto/Doc's



(13)

Produção de energia

Turismo

Enoturismo



(14)

Classificação da UNESCO (2001)

(10) *Vindima Quinta Vilarainha S.Romão, Alto Douro* (S.d.), Emilio Biel & CA.²¹⁶ (11) *Museu de Arte Popular* (1948)²¹⁷ (12) *Capa da PANORAMA – Revista Portuguesa de Arte e Turismo* (1942), Bernardo Marques²¹⁸ (13) *Página inicial do website da Quinta do Vallado* (2011)²¹⁹ (14) *Programa turístico* (2009), Grupo ‘Douro Azul’²²⁰

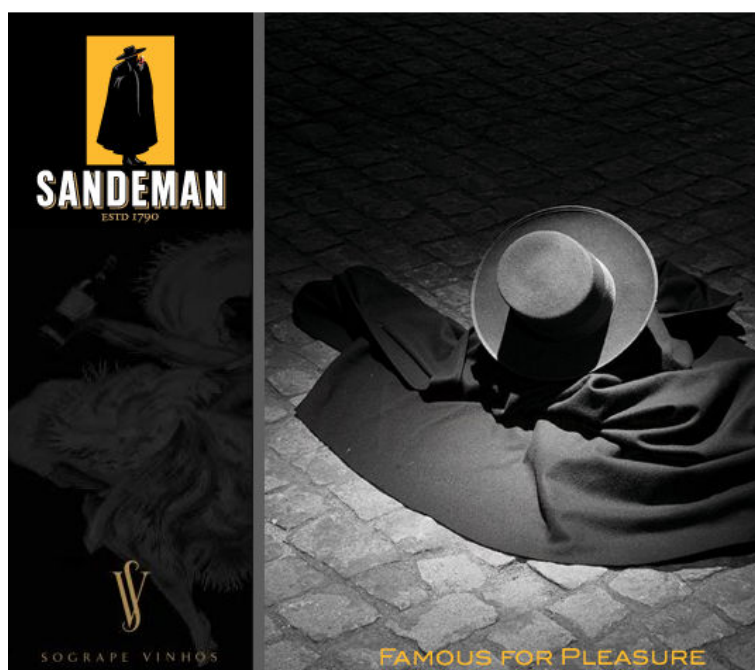
²¹³ BERGER, John – *Modos de Ver*. Lisboa: Edições 70, 1996. ISBN 972-44-0489-7.
²¹⁴ *Idem – Ibidem*, p.12.
²¹⁵ Ver II Parte | ‘MEU DOURO’ – PROJECTO COM ESCOLAS 2009/2010. 5. O outro lado: a não neutralidade do conhecimento. Quadro 4, p.61.
²¹⁶ SIZA, Teresa (Coord.) – *Fotografia no Douro: Arqueologia e Modernidade*. Peso da Régua: Fundação Museu do Douro, 2006. ISBN 978-989-95183-0-8, p.107.
²¹⁷ www.map.imc-ip.pt/ (consultado em 21-08-2011)
²¹⁸ *PANORAMA. Revista Portuguesa de Arte e Turismo*. Número 8. Volume 2. Ano 1. Lisboa: Edição Mensal do Secretariado da Propaganda Nacional, Abril de 1942.
²¹⁹ www.wonderfulland.com/vallado/ (consultado em 2-08-2011)
²²⁰ www.facebook.com/DouroAzul#!/note.php?note_id=120811962414 (consultado em 21-08-2011)



(15) *Douro Antigo* (2010)
EB1 de Aldeia de Cima, Armamar - Turma: B (3º e 4º anos)

(16) *Douro – Vindima* (1930's-1940's)
Casa Alvão ²²¹

²²¹ SIZA, Teresa (Coord.) – *Fotografia no Douro: Arqueologia e Modernidade*. Peso da Régua: Fundação Museu do Douro, 2006. ISBN 978-989-95183-0-8, p.175.



(17) *Pontos de vista* (2010)
EB1 de Vila Real Nº3, Vila Real - Turma: 1 (1º e 2º anos)

(18) *Página inicial do website da SANDEMAN* (2011)²²²

²²² www.sandeman.eu/ (consultado em 07-04-2011)



(19) *Douro uma história sem fim* (2010)

EB1 de Aldeia de Cima, Armamar - Turma: A (1º e 2º anos)

(20) *Expositor de vinho (do Porto?) in Exposition Universelle d'Anvers* (1894)²²³

²²³ *Idem - Ibidem*, p.111.



(21) *Beleza d'Ouro* (2010)

ES/3 Dr. João Araújo Correia, Peso da Régua - Turma: 8º B

(22) *Ponto de venda de postais turísticos na Ribeira do Porto* (2011)

(23) *Pisa das uvas no lagar da Quinta da Boavista – Tua* (1928)

Fotografia Beleza²²⁴

²²⁴ SERÉN, Maria do Carmo – *Douro. Do Tua à Foz com a Fotografia Beleza*. S.l.: Lello Editores, 2002. ISBN 972-48-1827-6, p.149.



(24) *Lá vai o comboio* (2010)
EB2,3 de Ancede, Baião - Turma: 8º B

(25) *Sem título* (2009)²²⁵

²²⁵ www.flickr.com/photos/ruiacfs/4072975645/ (consultado em 07-08-2011)



(26) *Douro / Turismo para o Mundo* (2010)
EB1 N°3 de Peso da Régua, Peso da Régua - Turma: 4 (4º ano)

(27) *Barco 'Vista Douro'* (2011), Grupo 'Douro Azul',²²⁶

²²⁶ www.douroazul.pt/Default.aspx?ID=47&ProductID=PROD118733&PID=81 (consultado em 19-02-2011)



(28) *Sonhei com um desfile de barcos rabelos, no meu Douro* (2010)

EB 1 Nº2 de Peso da Régua, Peso da Régua
Turma: 1.3 (3º e 4º anos)

(29) *Regata de Barcos Rabelos no Rio Douro* (S.d.)²²⁷

(30) *Regata de Barcos Rabelos no Rio Douro* (S.d.)²²⁸

²²⁷ <http://metrophotochallenge.com/ie/photo/356274> (consultado em 20-02-2011)

²²⁸ MATTOS, Armando de – *Onde se justifica o significado do lindo nome de Rio Douro*. in “PANORAMA. Revista Portuguesa de Arte e Turismo”. Número 5 e 6 – Dedicados ao Norte. Volume 1. Ano 1. Lisboa: Edição Mensal do Secretariado da Propaganda Nacional, 1941, p.15.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o início deste estudo que a nossa intenção, mais do que encontrar respostas ou chegar a conclusões, foi conhecer, compreender e reflectir sobre acção do Serviço Educativo do Museu do Douro.

No entanto, neste momento, existe um ponto sobre o qual não queremos deixar de tecer algumas considerações.

No início deste relatório reflectimos sobre como é que as equipas educativas - e aqui, mais do que em serviços falamos em equipas porque queremos referir-mo-nos a pessoas – lidam com a falha e com a conclusão de que *este não era o resultado que nós queríamos*.

Chegámos ao Serviço Educativo do Museu do Douro nas primeiras semanas de implementação do ‘*Meu Douro*’ – *Projecto com Escolas 2009/2010*. Assistimos e embrenhámo-nos no fôlego e na vontade de todo e qualquer novo projecto, de todo e qualquer início. Mas também, mais tarde, assistimos às primeiras evidências, às primeiras constatações de qual era o estado da questão, às primeiras respostas à questão *afinal como é que isto está?* Percebemos que até aquele professor *x* não faz sempre aquilo que nós na mesma situação faríamos.

E aqui, ao acompanhar este processo, que não queremos dizer que é negativo, mas que por vezes não deixa de tocar a frustração, percebemos o quanto é importante conhecermos a realidade em que operamos com todas as suas idiossincrasias. São múltiplos os discursos em torno da educação em museus, são inúmeros os objectivos traçados e as intenções apregoadas a quatro ventos, contudo, para que estas tenham os pés no chão e se tornem efectivas (e afectivas), deste momento do nosso percurso levaremos que é necessário ter a consciência de que *a situação é esta*.

FONTES E BIBLIOGRAFIA

LEGISLAÇÃO

Decreto-Lei nº 6/2001, de 18 de Janeiro (Criação da área curricular não disciplinar – ‘Área Projecto’).

Lei de Criação do Museu da Região do Douro. Lei nº 125/97, de 2 de Dezembro.

Lei de Instituição da Fundação Museu do Douro. Lei nº 70/2006, de 23 de Março.

Lei-Quadro dos Museus Portugueses. Lei nº 47/2004, de 19 de Agosto.

'Meu Douro' - Projecto com Escolas 2009/2010. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010.

'O Espaço' - Projecto com Escolas 2008/2009. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009.

Programa de Actividades do Serviço Educativo do Museu do Douro 2009/2010. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009.

Programa de Actividades do Museu do Douro 2006. Peso da Régua: Museu do Douro, 2006.

Programa de Actividades do Museu do Douro 2008. Peso da Régua: Museu do Douro, 2008.

Programa Plurianual do Museu do Douro 2006-2008. Peso da Régua: Museu do Douro, 2006.

Projecto Plurianual 'Água 2007 e 2008' / Ano II. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2008.

Projecto 'Postal Torga'. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2007.

'2x Espelhos e Identidades' – Projecto com Escolas 2010/2011. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2011.

PERIÓDICOS

ALÇADA, Fátima (Coord.) – *Lura. Jornal de Artes e Educação. Jornal do Serviço Educativo do Centro Cultural Vila Flor*. Nº 13. Guimarães: S.n., Janeiro e Março 2010. ISSN 1646-4652.

PANORAMA. Revista Portuguesa de Arte e Turismo. Número 1. Volume 1. Ano 1. Lisboa: Edição Mensal do Secretariado da Propaganda Nacional, Junho de 1941.

PANORAMA. Revista Portuguesa de Arte e Turismo. Número 5 e 6 – Dedicados ao Norte. Volume 1. Ano 1. Lisboa: Edição Mensal do Secretariado da Propaganda Nacional, 1941.

PANORAMA. Revista Portuguesa de Arte e Turismo. Número 8. Volume 2. Ano 1. Lisboa: Edição Mensal do Secretariado da Propaganda Nacional, Abril de 1942.

BIBLIOGRAFIA

AA. VV. - *Públicos da Cultura*. Actas do Encontro organizado pelo Observatório das Actividades Culturais no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa em 24 e 25 de Novembro de 2003. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 2004. ISBN 972-8488-27-0.

ACCIAIUOLI, Margarida – *Exposições do Estado Novo 1934-1940*. S.l.: Livros Horizonte, 1989. ISBN 972-24-1043-1.

ALVES, Cristina Isabel Martins de Oliveira – *Concepções da educação em museus nas políticas culturais. Portugal 1974-2004*. Dissertação de Mestrado em Cultura e Comunicação variante Comunicação de Ciência. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2007.

ALVES, Teresa – *Paisagem – Em busca do lugar perdido*. in “Finisterra. Revista Portuguesa de Geografia”. Volume XXXVI. Nº 72. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 2001, pp.67-74.

ANDRESEN, Teresa – *A paisagem do Alto Douro Vinhateiro: Evolução e Sustentabilidade*. S.l: S.n., S.d.

ARNALDO, Javier (Edit.) - *Actas I Congreso Internacional Los Museos en la Educación: la formación de los educadores*. Madrid: Fundación Colección Thyssen-Bornemisza, 2009. ISBN 978-84- 96233-84-3, disponível no endereço: <http://www.educathyssen.org/> (consultado em 04-01-2010)

AZEVEDO, Rosário – *A acção pedagógica do serviço educativo do Museu Calouste Gulbenkian*. in “*museologia.pt*”. Nº 1. Lisboa: Instituto dos Museus e da Conservação, 2007, pp.34-41, disponível no endereço: http://www.ipmuseus.pt/Data/Documents/Recursos/Publicacoes/Edicoes_online/Museologia_PT/MuseologiaPT_1_Completo_II.pdf (consultado em 18-01-2010)

BARRIGA, Sara; SILVA, Susana Gomes da (Coord.) – *Serviços Educativos na Cultura*. Coleção Públicos. Nº 2. Porto: Setepés, 2007. ISBN 978-972-99312-3-9, disponível no endereço:

<http://www.setepes.pt/Portals/0/SetePesEdicoes/Colec%C3%A7%C3%A3o%20P%C3%BAblicos%20-%20Servi%C3%A7os%20Educativos.pdf> (consultado em 09-01-2010)

BARROS, Ana Bárbara da Silva Magalhães Veríssimo de – *De Corpo e Alma: Narrativas dos Profissionais de Educação em Museus da Cidade do Porto*. Dissertação de Mestrado do Curso Integrado de Estudos Pós-Graduados em Museologia. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2008.

BERGER, John – *Modos de Ver*. Lisboa: Edições 70, 1996. ISBN 972-44-0489-7.

BIALOGORSKI, Mirta; COUSILLAS, Ana Maria – *Una propuesta de evaluación innovadora en los estudios de visitantes de un museo de Buenos Aires*. in “Mus-A - Revista de los Museos de Andalucía. El público y el museo”. Nº 10. Ano VI. S.l.: Junta de Andalucía – Consejería de Cultura, Outubro 2008, pp.98-101, disponível no endereço:

http://www.juntadeandalucia.es/cultura/museos/media/docs/PORTAL_musa_10_ok.pdf (consultado em 23-02-2010)

BIKLEN, Sari Knopp; BOGDAN, Robert C. – *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Coleção Ciências da Educação. Volume 12. Porto: Porto Editora, 1999. ISBN 972-0-34112-2.

BRIGOLA, João Carlos – *A crise institucional e simbólica do museu nas sociedades contemporâneas*. in “museologia.pt”. Nº 2. Lisboa: Instituto dos Museus e da Conservação, 2008, pp.154-161, disponível no endereço:

http://www.ipmuseus.pt/Data/Documents/Recursos/Publicacoes/Edicoes_online/Museologia_PT/MuseologiaPT_2.pdf (consultado em 18-01-2010)

CABRAL, João Pina – *Os Contextos da Antropologia*. Lisboa: Difel, 1991. ISBN 972-29-0249-0.

CÂMARA, Inês Pereira de Almeida de Bettencourt da – *O Museu como instituição social e os seus públicos*. in NASCIMENTO, Elisa Noronha; SEMEDO, Alice (Coord.) – “Actas do I Seminário de Investigação em Museologia dos Países de Língua Portuguesa e Espanhola”. Volume 2. Porto: Universidade do Porto / Faculdade de Letras / Departamento de Ciências e Técnicas do Património, 2010. ISBN 978-972-8932-61-9, pp. 143-155, disponível no endereço:
<http://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id03id1319id2310&sum=sim> (consultado em 15-07-2010)

CAMPENHOUDT, Luc Van; QUIVY, Raymond – *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 5ª Edição. Lisboa: Gradiva, 2008.

CARNEIRO, Alberto; LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela – *O Espaço Pedagógico. 1.A Casa/O Caminho Casa-Escola/Escola. 2.Corpo/Espaço/Comunicação*. Colecção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento, 1983.

CONNERTON, Paul – *Como as sociedades recordam*. Oeiras: Celta Editora, 1993.

CRAVEIRO, Daniela Mourão; LOPES, João Teixeira – *Arte, Escola e Território no rural profundo: O CENTA em avaliação*. in “Boletim OBS”. Nº 16. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 2008, pp.44-57.

CUNHA, Luís – *A Nação nas Malhas da sua Identidade. O Estado Novo e a construção da identidade nacional*. Porto: Edições Afrontamento, 2001. ISBN 972-36-0566-X.

DEL RÍO, Víctor – *La educación artística ante el fraude del conocimiento*. in FERNÁNDEZ, O; DEL RÍO, Víctor. (Edit.) – “Estrategias críticas para una práctica educativa en el arte contemporáneo”. Valladolid: Museo Patio Herreriano, 2007, pp.25-32, disponível no endereço:
<http://museoph.org/MuseoPatioHerreriano/publicaciones/estrategias> (consultado em 07-01-2011)

DOMINGUES, Álvaro – *A Paisagem revisitada*. in “Finisterra. Revista Portuguesa de Geografia”. Volume XXXVI. Nº 72. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 2001, pp.55-66.

DOMINGUES, Álvaro – *A Rua da Estrada*. Porto: Dafne Editora, 2009. ISBN 978-989-8217-06-6.

DOMINGUES, Álvaro – *A paisagem do Douro Vinhateiro*. Sinopse da comunicação apresentada na ‘Sessão de Trabalho para Professores’ do dia 31 de Outubro de 2009, no âmbito do ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010 do Serviço Educativo do Museu do Douro. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2009.

DOMINGUES, Álvaro – *HiperDouro*. S.l.: S.n., S.d.

DOMINGUES, Álvaro – *O Porto e o rio Douro: a construção de uma nova relação*. in “Actas do I Encontro de Museus do Douro”. Peso da Régua: Serviço de Museologia do Museu do Douro, 2007, disponível no endereço:
http://www.museudodouro.pt/exposicao_virtual/index.html (consultado em 13-03-2009)

DOMINGUES, Álvaro – *Paisagem e Identidade à beira de um ataque de nervos*. in COSTA, Pedro Campos; LOURO, Nuno – “Duas Linhas”. S.l.: Edição de Autores, 2009, pp.22-55.

DOMINGUES, Álvaro – *Paisagens rurais em Portugal: algumas razões da polémica*. in “Revista da Faculdade de Letras – Geografia”. I Série. Vol. XIX. Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto, 2003, pp.111-117.

DUARTE, Sara; LOURENÇO, Vanda – *A Formação para as artes: um encontro vertiginoso entre o artista e o seu público. Entrevista a Madalena Victorino responsável pelo Centro de Pedagogia e Animação do CCB*. in “Boletim OBS”. Nº 13. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 2004, pp.16-28.

FARIA, Margarida Lima de – *Museus: Educação ou Divertimento? Uma análise da experiência museológica segundo o modelo figuracional de Norbert Elias e Eric*

Dunning. in “Revista Crítica das Ciências Sociais”. Nº 43. Outubro de 1995, pp.171-191, disponível no endereço:

http://www.ces.uc.pt/rccs/ficheiros/043/artigos/Margarida_Lima_de_Faria_-_Museus,_Educacao_ou_Divertimento.pdf (consultado em 18-01-2010)

FAUVRELLE, Natália; MARQUES, Susana – *MuD – uma rede de museus para o Douro*. in “Actas I Encontro de Museus do Douro”. Peso da Régua: Serviço de Museologia do Museu do Douro, 2007, disponível no endereço:

http://www.museudodouro.pt/exposicao_virtual/index.html (consultado em 13-03-2009)

FRÓIS, João Pedro – *Os Museus de Arte e Educação. Discursos e práticas contemporâneas*. in “museologia.pt”. Nº 2. Lisboa: Instituto dos Museus e da Conservação, 2008, pp.62-75, disponível no endereço:

http://www.ipmuseus.pt/Data/Documents/Recursos/Publicacoes/Edicoes_online/Museologia_PT/MuseologiaPT_2.pdf (consultado em 18-01-2010)

GASPAR, Jorge – *O retorno da Paisagem à Geografia. Aparentamentos místicos*. in “Finisterra. Revista Portuguesa de Geografia”. Volume XXXVI. Nº 72. Lisboa: Centro de Estudos Geográficos, 2001, pp.83-99.

GOMES, Rui Telmo; LOURENÇO, Vanda – *Democratização Cultural e Formação de Públicos: Inquérito aos “Serviços Educativos” em Portugal*. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 2009, disponível no endereço:

<http://www.oac.pt/menuobservatorio.htm> (consultado em 14-01-2010)

GUIMARÃES, Samuel – *Duas Vezes*. in “‘2x Espelhos e Identidades’ – Projecto com Escolas 2010/2011”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2011.

GUIMARÃES, Samuel – *Eu sou paisagem*. “‘Meu Douro’- Projecto com Escolas 2009/2010”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, pp.17-21.

GUIMARÃES, Samuel; MANY, Eric – *A Metodologia de Trabalho de Projecto*. Colecção Como Abordar. Lisboa: Areal, 2006. ISBN 978-972-627-912-9.

GUIMARÃES, Samuel; LEITE, Elvira (Coord.) – *Habitares Serralves 2001 e 2002*. Porto: Fundação de Serralves, 2002. ISBN 972-7.39-107-9.

HALBWACHS, Maurice – *La mémoire collective*. 2e Édition. Paris: Presses Universitaires de France, 1968.

HALBWACHS, Maurice – *Les cadres sociaux de la mémoire*. Postface de Gérard Namer. Paris: Éditions Albin Michel, S.A., 1994. ISBN 2-226-07490-2.

HOBBSBAWM, Eric – *Introduction: Inventing Traditions*. in “The Invention of Tradition”. Cambridge: Cambridge University Press, S.d.. ISBN 0-521-43773-3, pp.1-14.

HOOPER-GREENHILL, Eilean – *Los Museos y sus visitantes*. Gijón: Ediciones Trea, S. L., 1998. ISBN 84-89427-88-7.

LARA LÓPEZ, Emilio Luis – *La Fotografía como documento Histórico-Artístico y Etnográfico: una Epistemología*. in “Revista de Antropología Experimental”. Nº 5. Texto 10. S.l.: Universidad de Jaén, 2005.

LEAL, João – *Etnografias Portuguesas (1870-1970). Cultura Popular e Identidade Nacional*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2000.

LE GOFF, Jacques – *Memória*. in “Enciclopédia Einaudi”. Vol.1. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 1984, pp.11-50.

LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela – *Espaços de Criatividade. A Criança que Fomos/A Criança que Somos... Através da Expressão Plástica*. Colecção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento, 1986.

LEITE, Elvira; MALPIQUE, Manuela; SANTOS, Milice Ribeiro dos – *Trabalho de Projecto. 1.Aprender por Projectos Centrados em Problemas. 2.Leituras Comentadas*. Colecção Ser Professor. Porto: Edições Afrontamento, 2001.

LEITE, Elvira – *Museu, escola, projecto*. in “‘Meu Douro’- Projecto com Escolas 2009/2010”. Peso da Régua: Serviço Educativo do Museu do Douro, 2010, pp.23-24.

LEITE, Elvira; VICTORINO, Sofia – *Arte e Paisagem*. Colecção Cadernos de Arte Contemporânea #1. Porto: Fundação de Serralves / Programas Educativos, 2006.

LEITE, Elvira; VICTORINO, Sofia (Coord.) – *Serralves. Projectos com Escolas*. Porto: Fundação de Serralves, 2008. ISBN 978-972-739-207-0.

LOPES, João Teixeira – *Estranhos no Museu*. S.l.: S.n., S.d., disponível no endereço: <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/4620.pdf> (consultado em 18-01-2010)

Los talleres didácticos del IVAM. Valencia: IVAM Centre Julio González, 1998. ISBN 84-482-1566-4.

MARTINHO, Teresa Duarte – *A Dimensão Educativa dos Museus e Centros de Arte*. in “Boletim OBS”. Nº 15. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 2007, pp.73-83.

MATOS, José Artur Martins – *Trajectórias interdisciplinares. Uma aplicação multimédia sobre o Alto Douro*. Dissertação apresentada à Faculdade de Ciências da Universidade do Porto para obtenção do grau de Mestre em Educação Multimédia. Porto: Departamento de Química. Faculdade de Ciências da Universidade do Porto, 2006, disponível no endereço: <http://nautilus.fis.uc.pt/cec/teses/josematos/index.htm> (consultado em 02-10-2009)

MATTOSO, José – *A Identidade Nacional*. 4ª Edição. Lisboa: Fundação Mário Soares/Gradiva – Publicações, S. A., 2008. ISBN 978-972-662-604-6.

MELO, Daniel – *Salazarismo e Cultura Popular (1933-1958)*. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa, 2001. ISBN 972-671-075-8.

MINEIRO, Clara (Coord.) – *Encontro Museus e Educação: actas*. Lisboa: Instituto Português de Museus, 2002.

MORIN, Edgar – *O Desafio do Século XXI. Religar os Conhecimentos*. Lisboa: Instituto Piaget, 2001. ISBN 972-771-402-1.

MORIN, Edgar – *Os Sete Saberes para a Educação do Futuro*. Lisboa: Instituto Piaget, 2002. ISBN 972-771-540-0.

MUNARI, Bruno – *Das coisas nascem coisas*. Lisboa: Edições 70, 2008. ISBN 978-972-44-1363-1.

MUNARI, Bruno – *Fantasia*. Lisboa: Edições 70, 2007. ISBN 978-972-44-1357-0.

NORA, Pierre – *Mémoire Collective*. in LE GOFF, Jacques; REVEL, Roger Chartier Jacques (Dir.) - “La Nouvelle Histoire”. Paris: CEPL, 1978, pp.398-401.

PADRÓ, Carla – *Educación en museos: representaciones y discursos*. in LOPES, João Teixeira; SEMEDO, Alice (Coord.) – “Museus, discursos e representações”. Porto: Edições Afrontamento, 2006. ISBN 972-36-0818-2, pp.49-59.

PEREIRA, Albano da Silva (Dir.) – *O Douro de Domingos de Alvão*. Coimbra: Encontros de Fotografia, 1995. ISBN 972-8338-10-4.

PEREIRA, Gaspar Martins – *O Museu do Douro: um projecto integrado de acção cultural*. Porto: CEPESE – Centro de Estudos da População, Economia e Sociedade, 2007.

PÉREZ SANTOS, Eloisa – *Estudio de Visitantes en Museos: metodología y aplicaciones*. Gijón: Ediciones Trea, S.L., 2000. ISBN 84-95178-63-X.

PIRES, Ema Cláudia – *O Baile do Turismo. Turismo e Propaganda no Estado Novo*. Casal de Cambra: Caleidoscópio, 2003. ISBN 972-8801-02-5.

PLATÃO – *A República*. Introdução, Tradução e Notas de Maria Helena da Rocha Pereira. 9ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2001. ISBN 972-31-0509-8.

QUEIROZ, Carlos; SANTOS, Luiz Reis – *Paisagem e Monumentos de Portugal*. Lisboa: Secretariado da Propaganda Nacional/Secção de Propaganda e Recepção da Comissão Nacional dos Centenários, 1940.

READ, Herbert – *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70, 2007. ISBN 978-972-44-1352-5.

ROSAS, Lúcia – *As Artes e o Rio*. in PEREIRA, Gaspar Martins (Coord.) – “As Águas do Douro”. Porto: Águas do Douro e Paiva, SA/Edições Afrontamento, 2008. ISBN 978-972-36-0992-9, pp.117-153.

ROGER, Alain – *Court traité du paysage*. Bibliothèque de Sciences Humaines. S.l.: Éditions Gallimard, 2008. ISBN 978-2-07-074938-6.

SANTOS, Helena – *Públicos culturais: algumas notas com museus em fundo*. in “museologia.pt”. Nº 2. Lisboa: Instituto dos Museus e da Conservação, 2008, pp.76-89, disponível no endereço:

http://www.ipmuseus.pt/Data/Documents/Recursos/Publicacoes/Edicoes_online/Museologia_PT/MuseologiaPT_2.pdf (consultado em 18-01-2010)

SANTOS, Maria de Lourdes Lima dos (Coord.) – *As políticas culturais em Portugal. Relatório Nacional*. Coleção OBS – Pesquisas 3. Lisboa: Observatório das Actividades Culturais, 1998. ISBN 972-8488-02-5.

SEMEDO, Alice – *Outras redes: parcerias-mais-que-(im)prováveis*. in “Actas I Encontro de Museus do Douro”. Peso da Régua: Serviço de Museologia do Museu do Douro, 2007, disponível no endereço:

http://www.museudodouro.pt/exposicao_virtual/index.html (consultado em 13-03-2009)

SEMEDO, Alice – *Poéticas de la Profesión Museológica en Portugal: La Práctica de (Re)producir Significados*. in BELDA NAVARRO, Cristóbal; MARÍN TORRES, M^a Teresa (Edit.) – “La Museología y la Historia del Arte”. Murcia: Universidad de Murcia / Servicio de Publicaciones, 2006. ISBN 84-8371-623-2, pp.121-179.

SILVA, Susana Gomes da – *Serviços Educativos: Espaços de Negociação na Arena Cultural*. in “Boa União. Revista de Artes e Cultura do Teatro Viriato”. Ano 1. Nº 2. S.l.: S. n., Maio 2008, pp.32-35.

SERÉN, Maria do Carmo – *Douro. Do Tua à Foz com a Fotografia Beleza*. S.l.: Lello Editores, 2002. ISBN 972-48-1827-6.

SIZA, Teresa (Coord.) – *Fotografia no Douro: Arqueologia e Modernidade*. Peso da Régua: Fundação Museu do Douro, 2006. ISBN 978-989-95183-0-8.

SMITH, Anthony D. – *A Identidade Nacional*. Lisboa: Gradiva, 1997.

SOBRAL, José Manuel – *Da Casa à Nação: passado, memória, identidade*. in “Etnográfica. Revista do Centro de Estudos de Antropologia Social”. Vol. III. Nº 1. S.l.: CELTA, 1999, pp.71-86, disponível no endereço:
http://ceas.iscte.pt/etnografica/docs/vol_03/N1/Vol_iii_N1_71-86.pdf (consultado em 19-12-2010)

STERNFEL, Nora - *Unglamorous Tasks: What Can Education Learn from its Political Traditions?*. in “E-Flux”. Journal#14. S.l.: S.n., 03/2010, disponível no endereço:
<http://www.e-flux.com/journal/view/125> (consultado em 27-04-2010)

STIEGLER, Bernard – *L'image discrète*. in DERRIDA, Jacques; STIEGLER, Bernard – “Échographies de la television: entretiens filmés”. Paris: Éditions Galilée, 1996, pp.161-183.

VALDÉS SAGÜÉS, María del Carmen – *La difusión cultural en el Museo: servicios destinados al grande público*. Gijón: Ediciones Trea, S. L., 1999. ISBN 84-95178-38-9.

VARINE, Hugues de – *Reflexões sobre um Museu de Território*. in “Actas I Encontro de Museus do Douro”. Peso da Régua: Serviço de Museologia do Museu do Douro, 2007, disponível no endereço:
http://www.museudodouro.pt/exposicao_virtual/index.html (consultado em 13-03-2009)

WOOD, James N. – *The Authorities of the American Art Museum*. in CUNO, James (Edit.) - “Whose Muse? Art Museums and the Public Trust”. Princeton, New Jersey: Princeton University Press in association with Harvard University Art Museums, 2004. ISBN 0-691-03215-7, pp.103-128.

YIN, Robert K. – *Case Study Research. Design and Methods*. Second Edition. Thousand Oaks, California: SAGE Publications, 1994. ISBN 0-8039-5662-2.

FILMOGRAFIA

As Horas do Douro (2010), António Barreto e Joana Pontes (Argumento).

Fantasia Lusitana (2010), João Canijo (Realização).

Les Glaneurs et la Glaneuse (2000), Agnès Varda (Argumento e Realização).

Les Plages d'Agnès (2008), Agnès Varda (Argumento e Realização).

Mondovino (2004), Jonathan Nossiter (Argumento e Realização).

CECA

<http://ceca.icom.museum/>

Comissão Nacional da UNESCO

<http://www.unesco.pt/>

ICOM

<http://icom.museum/>

ICOM Portugal

<http://www.icom-portugal.org/>

Instituto dos Vinhos do Douro e Porto

www.ivdp.pt/

Museu de Arte Popular

www.map.imc-ip.pt/

Museu do Douro

<http://www.museudodouro.pt/>

UNESCO

<http://www.unesco.org/new/en/unesco/>

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	4
RESUMO	5
ABSTRACT	6
SOMMAIRE	7
SUMÁRIO	8
ABREVIATURAS E SIGLAS	9
APRESENTAÇÃO E METODOLOGIA	10
1. Apresentação	11
2. Metodologia	15
2.1 Estudo de Caso	15
2.1.1 Selecção da amostra e sua caracterização	16
2.1.2 Pesquisa documental e bibliográfica	17
2.1.3 Observação directa	18
2.1.4 Entrevistas	18
I PARTE	
Museu do Douro Um Museu de Território	19
II PARTE	
‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010	22
1. Projectos com Escolas: uma relação de parceria	23
2. Projectos com Escolas do Serviço Educativo do Museu do Douro	29
3. ‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010	31
4. O outro lado: um professor e uma turma	41
4.1 O processo: os tempos, os espaços e os intervenientes	41
4.1.1 <i>Outra vez o Douro!</i>	41
4.1.2 <i>O que vamos fazer com o garrafão?!</i>	44
4.1.3 <i>O caminho pode ser outro!</i>	46
4.1.4 <i>Uma tarde diferente</i>	48
4.1.5 <i>A obra em frente ao público</i>	51

4.2 <i>Se calhar não olhamos para ele da mesma forma...</i>	54
4.3 Dois pontos positivos e um negativo	56
5. O outro lado: a não neutralidade do conhecimento	58
III PARTE	
<i>O Douro é um espelho de água com um barco rabelo</i>	66
1. A História e a Memória Colectiva: a <i>verdade</i> legitimada	67
2. Douro: o imaginário de postal	72
3. Modos de Ver	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS	92
FONTES E BIBLIOGRAFIA	94
Legislação	95
Documentos Institucionais	96
Periódicos	97
Bibliografia	98
Filmografia	109
Recursos Electrónicos	110
ÍNDICE	111
ÍNDICE DE FIGURAS	113
ÍNDICE DE QUADROS	114

ÍNDICE DE FIGURAS

(1) Sem título	31
(2) Desenho-modelo do objecto garrafão para o <i>‘Meu Douro’ – Projecto com escolas 2009/2010</i>	31
(3) Exposição <i>‘Meu Douro’ – Projecto com Escolas 2009/2010</i>	40
(4) Aula no Cais da Junqueira	48
(5) Reflexos	51
(6) Beleza Natural	52
(7) Objectos síntese do <i>‘Meu Douro’ – Projecto com escolas 2009/2010</i>	59
(8) Douro Antigo	60
(9) Douro – Vindima	60
(10) Vindima Quinta Vilarainha S.Romão, Alto Douro	84
(11) Museu de Arte Popular	84
(12) Capa da PANORAMA – Revista Portuguesa de Arte e Turismo	84
(13) Página inicial do <i>website</i> da Quinta do Vallado	84
(14) Programa turístico	84
(15) Douro Antigo	85
(16) Douro – Vindima	85
(17) Pontos de vista	86
(18) Página inicial do <i>website</i> da SANDEMAN	86
(19) Douro uma história sem fim	87
(20) Expositor de vinho (do Porto?) in Exposition Universelle d’Anvers	87
(21) Beleza d’Ouro	88
(22) Ponto de venda de postais turísticos na Ribeira do Porto	88
(23) Pisa das uvas no lagar da Quinta da Boavista – Tua	88
(24) Lá vai o comboio	89
(25) Sem título	89
(26) Douro / Turismo para o Mundo	90
(27) Barco ‘Vista Douro’	90
(28) Sonhei com um desfile de barcos rabelos, no meu Douro	91
(29) Regata de Barcos Rabelos no Rio Douro	91
(30) Regata de Barcos Rabelos no Rio Douro	91

ÍNDICE DE QUADROS

(1) Objectivos dos Projectos com Escolas do Serviço Educativo do Museu do Douro	30
(2) Oficinas para alunos do ' <i>Meu Douro</i> ' – <i>Projecto com Escolas 2009/2010</i>	36
(3) Pontos positivos e negativos segundo os alunos do projecto ' <i>Meu Douro</i> '	56
(4) Termos mais utilizadas nas memórias descritivas dos objectos finais do projecto ' <i>Meu Douro</i> '	61

