

Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Departamento de Arquitectura, Urbanismo, Geografia e
Artes Plásticas

*Intervenção Museológica no Património Educativo:
procedimentos para a inventariação de materiais escolares*



INÊS CRISTINA DE SOUSA CAVADAS DE OLIVEIRA

Dissertação apresentada na ULHT para a obtenção do grau de mestre em Museologia

Orientação: Prof. Doutor Mário Canova Moutinho

2007

RESUMO

A criação de museus escolares no final do século XIX e início do século XX liga-se aos movimentos de renovação do ensino e ao entendimento das colecções de materiais, formadas pelos alunos e professores, como auxiliares à metodologia assente na “lição de coisas”.

Esse material didáctico de apoio ao ensino intuitivo e experimental é hoje entendido como testemunho visível da história da escola, e as acções de estudo, conservação e divulgação são fundamentais para a preservação da memória e da identidade escolar.

Na última década têm surgido diversas iniciativas que procuram preservar esse património escolar, nomeadamente a criação de museus, de núcleos museológicos nas escolas, de redes de museus e exposições.

O projecto “Inventário do Património Museológico da Educação”, em desenvolvimento nas escolas e pelos professores, deve ser entendido neste contexto de preservação da materialidade escolar, e para tal elabora a sua documentação, actividade que constitui a base para todas as outras acções de natureza museológica.

Mas um sistema de documentação só pode desempenhar um papel importante neste processo se for dotado de requisitos como a exactidão dos dados, a definição clara dos campos de informação e o controle de terminologia. É então fundamental encontrar procedimentos uniformizadores para que no futuro essa base de dados constitua uma fonte de informação que permita entender o significado deste património no contexto da cultura escolar.

Palavras-chave: museus escolares; materialidade da escola; documentação museológica; inventário; preservação do património educativo.

ABSTRACT

The foundation of school museums by the end of the 19th and early 20th centuries is related to educational renewal movements and the understanding of the materials collections, gathered by teachers and pupils, as a support to the methodology based on "lição de coisas".

That supportive and pedagogical material for intuitive and experimental education is nowadays understood as a visible testimony of the school history and the activities such as study, conservation and diffusion are fundamental to preserve the memory and school identity.

In the last decade several initiatives have arisen seeking to preserve this school heritage, particularly museums foundation, school museological nuclei, museum networks and exhibitions.

The "Inventário de Património Museológico da Educação" is a project currently being developed in schools by teachers. It must be seen in the context of school materiality preservation. In order to achieve its aims it must produce its own documentation, activity that constitutes the bedrock for all other actions of museological nature.

However a documentation system can only play an important role in this process if certain requirements are met such as accurate data, precise definition of data fields and terminology control. To find the unifying procedures is an essential task so this database constitutes, in the future, an information source that allows understanding the meaning of this heritage in the school culture context.

Key Words: school museums; materiality of schooling; museological documentation; inventory; preservation of educational patrimony.

Glossário de abreviaturas:

APOM: Associação Portuguesa de Museologia

CIDOC: *Comité International pour la Documentation du Conseil International des Musées*

DDPC: Divisão de Documentação e Património Cultural

DREL: Direcção Regional de Educação de Lisboa

ESEP: Escola Superior de Educação de Portalegre

ESES: Escola Superior de Educação de Santarém

ICOM: *International Council of Museums*

ICOMOS: *International Council on Monuments and Sites*

IPM: Instituto Português de Museus

ME: Ministério da Educação

MINOM: Movimento Internacional para uma Nova Museologia

MNATP: Museu Nacional das Artes e Tradições Populares

PMEI: Projecto Museológico sobre Educação e Infância

REMEP: Rede de Museus Escolares de Portalegre

RIHMIE: Rede de Investigadores em História e Museologia da Infância e da Educação

RPM: Rede Portuguesa de Museus

SGME: Secretaria-Geral do Ministério da Educação

SIBE: Sistema Integrado de Bibliotecas da Educação

SIBUL: Sistema Integrado das Bibliotecas da Universidade de Lisboa

SIDIME: Sistema Integrado de Informação e Documentação

UNESCO: *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*

Índice

Agradecimentos	7
1 Introdução	8
2 Iniciativas de preservação do património escolar em Portugal: percursos e realidades	11
2.1 Projectos museológicos e museus de carácter educativo na actualidade	14
2.1.1 Núcleos museológicos em instituições escolares do ensino secundário	19
2.1.2 Preservação do património escolar na Secretaria-Geral do ME	23
3 Património cultural e museus: enquadramento teórico-legal do projecto de Inventário do Património Museológico da Educação	37
4 Cultura escolar e sua materialidade	71
4.1 Cultura escolar	71
4.2 Materialidade da Cultura Escolar	76
5 Inventariar as colecções das escolas no âmbito do projecto “Inventário do Património Museológico da Educação”	81
5.1 A génese das colecções: os museus escolares como “meios auxiliares de ensino” e a organização das suas colecções no final do século XIX e início do século XX.	81
5.2 O papel do projecto de Inventário do Património Museológico da Educação na documentação e preservação desse património.	98
5.3 A Ficha Matriz e a sua adaptação às colecções das escolas.	102
5.3.1 Caracterização da colecção.	103
5.3.2 Procedimentos a adoptar no preenchimento da Ficha Matriz no âmbito do projecto Inventário do Património Museológico da Educação. Proposta de um manual.	109
6 Considerações finais	125
Bibliografia	131
Anexos	145
Anexo I	146
Anexo II	147
Anexo III	148
Anexo IV	149
Anexo V	150
Anexo VI	151
Anexo VII	152

Lista de Esquemas

Esquema 1 – Dados a recolher sobre o objecto.....	101
---	-----

Lista de Quadros

Quadro 1 – Número de peças inventariadas por Categoria.	103
Quadro 2 - Número de peças classificadas na Categoria "Materiais Didáticos".	105
Quadro 3 - Resumo das colecções de quadros parietais	105
Quadro 4 - Número de peças classificadas na Categoria "Instrumentos Científicos".	107
Quadro 5 - Resumo das casas fornecedoras e produtoras de "instrumentos científicos".	107

Lista de Ilustrações

Ilustração 1 - Quadro parietal da colecção Jung, Koch e Quentell	106
Ilustração 2 - Quadro parietal da colecção Today and Tomorrow	106
Ilustração 3 - Mapa-mundo	106
Ilustração 4 – Hemisférios de Magdeburgo	108
Ilustração 5 - Sextante	108
Ilustração 6 - Olho humano	108
Ilustração 7 - Apresentação da Ficha Matriz.....	109
Ilustração 8 - Separador Identificação.....	111
Ilustração 9 - Separador Informação Técnica.....	112
Ilustração 10 - Separador Localização	113
Ilustração 11 - Separador Dimensões.....	113
Ilustração 12 - Separador Imagem/Som	114
Ilustração 13 - Separador Marcas e Inscrições.....	115
Ilustração 14 - Separador Conservação	115
Ilustração 15 - Separador Bibliografia	116
Ilustração 16 - Separador Autoria	117
Ilustração 17 - Separador Produção	118
Ilustração 18 - Separador Origem	119
Ilustração 19 - Separador Exposições	120
Ilustração 20 - Separador Datação	121
Ilustração 21 - Separador Incorporação.....	122
Ilustração 22 - Separador Observações	124
Ilustração 23 - Separador Validação	124

Lista de Esquemas

Esquema 1 – Dados a recolher sobre o objecto.....	101
---	-----

Lista de Quadros

Quadro 1 – Número de peças inventariadas por Categoria.	103
Quadro 2 - Número de peças classificadas na Categoria "Materiais Didáticos".	105
Quadro 3 - Resumo das colecções de quadros parietais	105
Quadro 4 - Número de peças classificadas na Categoria "Instrumentos Científicos".	107
Quadro 5 - Resumo das casas fornecedoras e produtoras de "instrumentos científicos".	107

Lista de Ilustrações

Ilustração 1 - Quadro parietal da colecção Jung, Koch e Quentell	106
Ilustração 2 - Quadro parietal da colecção Today and Tomorrow.....	106
Ilustração 3 - Mapa-mundo	106
Ilustração 4 – Hemisférios de Magdeburgo	108
Ilustração 5 - Sextante	108
Ilustração 6 - Olho humano	108
Ilustração 7 - Apresentação da Ficha Matriz.....	109
Ilustração 8 - Separador Identificação.....	111
Ilustração 9 - Separador Informação Técnica.....	112
Ilustração 10 - Separador Localização	113
Ilustração 11 - Separador Dimensões.....	113
Ilustração 12 - Separador Imagem/Som.....	114
Ilustração 13 - Separador Marcas e Inscrições.....	115
Ilustração 14 - Separador Conservação	115
Ilustração 15 - Separador Bibliografia	116
Ilustração 16 - Separador Autoria	117
Ilustração 17 - Separador Produção	118
Ilustração 18 - Separador Origem	119
Ilustração 19 - Separador Exposições	120
Ilustração 20 - Separador Datação	121
Ilustração 21 - Separador Incorporação.....	122
Ilustração 22 - Separador Observações	124
Ilustração 23 - Separador Validação	124

Agradecimentos

Ao meu orientador, Prof. Doutor Mário Canova Moutinho, pela ajuda no encontro de um caminho para esta investigação e pela disponibilidade que sempre demonstrou para a resolução dos problemas que foram surgindo ao longo do caminho.

À Doutora Maria João Mogarro, pela bibliografia que me disponibilizou no âmbito da História da Educação.

Às minhas colegas de trabalho, especialmente à Fernanda, à Filomena, à Elvira, à Paula e à Conceição pela ajuda no acesso à documentação necessária e também pelo apoio e incentivo.

Às minhas amigas, Inês Mafalda, Joana Olivença, Manuela Lopes, Joana Rosa, Guida Bruno, Ana Rita, Marta Milheiro e Rita Azevedo, pelo constante incentivo, compreensão e amizade.

Aos meus pais, José Oliveira e Ana Oliveira, aos meus avós e restante família, pelo carinho e compreensão que sempre demonstraram, especialmente nos momentos em que estive ausente.

À minha irmã, que mesmo longe sempre me incentivou e contagiou com a sua força e alegria.

Por último, um agradecimento muito especial ao António, meu marido, pelo carinho, apoio e incentivo que me deu desde o início e pela valiosa ajuda na revisão desta tese.

1 Introdução

O Estágio Profissional em Património Cultural na Secretaria-Geral do Ministério da Educação (SGME), que teve início em Abril de 2006, permitiu-nos a inclusão no Grupo de Trabalho do *Projecto de Inventário do Património Museológico da Educação*, actualmente desenvolvido em oito escolas da Grande Lisboa, Escola Secundária do Bocage, Gil Vicente, Jácome Ratton, Maria Amália Vaz de Carvalho, Marquês de Pombal, Passos Manuel, Pedro Nunes e Rainha D. Leonor, antigos Liceus e Escolas Técnicas., e pretende de realizar o inventário do património escolar de natureza museológica com o objectivo de proceder à sua salvaguarda e divulgação.

Este património, que constitui a materialidade da Escola, tem sido objecto de valorização numa corrente que procura preservar a memória da educação, *tradições, vivências, hábitos e rituais*. Em Portugal várias têm sido as iniciativas dedicadas à preservação do património escolar, nomeadamente através de projectos de natureza museológica a nível regional, pela abertura de museus da educação, pelas dinâmicas internas de escolas que desenvolvem núcleos museológicos e pelo estudo dos espólios escolares que começa a surgir no contexto académico. Neste sentido, e adoptando a caracterização feita por Maria João Mogarro (2001), estamos perante uma realidade “*multifacetada*” onde, segundo a mesma autora, estas realidades “*(...) corporizam um interesse renovado pela memória educativa e pela sua preservação, divulgação e valorização*” (Mogarro, 2001: 86), e é neste contexto que o Projecto desenvolvido pela SGME deve ser compreendido.

A ideia de elaborar uma dissertação que tivesse como objecto o património museológico escolar e, conseqüentemente, o Projecto de *Inventário do Património Museológico da Educação* da SGME, começou a ganhar forma à medida que fomos tomando conhecimento das problemáticas inerentes a projectos desta natureza.

Essas dificuldades prendem-se, sobretudo, pelo contexto de desenvolvimento de práticas museológicas no seio das escolas, instituições vocacionadas para a prática do ensino onde estes projectos de preservação são desenvolvidos paralelamente e de forma colateral às funções principais dessas instituições. Numa outra vertente, o projecto em desenvolvimento visa o inventário informatizado das colecções e para isso adoptou o Programa Matriz no âmbito do Protocolo de Colaboração com o Instituto Português de Museus (IPM) que

marcou a sua génese. Esta adopção da Ficha Matriz tem suscitado alguns problemas, nomeadamente pela sua clara vocação a espólios com características distintas do património escolar e pela ausência de documentação que permita servir como linha orientadora ao seu preenchimento. Neste contexto, existe a clara necessidade de encontrar processos uniformizadores para o inventário em suporte informatizado para que seja elaborada uma documentação desse património que possa vir a constituir uma base para o seu conhecimento, preservação, valorização e divulgação.

Após a constatação destas dificuldades e durante a reflexão sobre este Projecto foram surgindo diversas questões que passamos a enumerar:

- De que forma se pode contextualizar o projecto de *Inventário do Património Museológico da Educação* no contexto de iniciativas de preservação do património escolar em Portugal e qual o seu papel nesse processo de valorização?
- Qual a importância dos objectos didácticos para a cultura escolar?
- Como se explica o desenvolvimento das práticas de inventário e preservação em contexto escolar, realizadas pela própria comunidade?
- Como ultrapassar as dificuldades sentidas pelos professores no âmbito do inventário informatizado?

Tendo por base as problemáticas acima mencionadas, e no sentido de desenvolver uma reflexão que permita compreender os contextos de desenvolvimento do projecto e encontrar uma proposta para a adequação da Ficha Matriz às necessidades e especificidades do património escolar, o presente trabalho foi organizado da seguinte forma:

Capítulo 2 – Iniciativas de preservação do património escolar em Portugal: percursos e realidades: neste capítulo apresentam-se as principais iniciativas desenvolvidas em Portugal com vista à preservação e valorização do património das escolas dando especial destaque aos projectos museológicos e museus escolares existentes ou em fase de elaboração, aos núcleos museológicos das escolas secundárias e às iniciativas de preservação deste património desenvolvidas nos últimos anos pela SGME.

Capítulo 3 – Património cultural e museus: enquadramento teórico-legal do projecto de Inventário do Património Museológico da Educação: apresenta uma reflexão sobre a documentação elaborada para este projecto, especialmente o estudo da legislação que o enquadra, procurando uma perspectiva histórica dos conceitos de “património cultural”, “bens culturais móveis” e “museu” ao longo da legislação portuguesa, e realizando, simultaneamente, a contextualização dessa legislação na própria transformação da Museologia em Portugal.

Capítulo 4 – Cultura escolar e sua materialidade: pela especificidade do espólio objecto de inventário no âmbito do projecto em desenvolvimento nas escolas procuramos compreender conceitos desenvolvidos pela História da Educação, especialmente aqueles que reflectem sobre os testemunhos materiais da prática do ensino/aprendizagem.

Capítulo 5 – Inventariar as colecções das escolas no âmbito do projecto de Inventário do Património Museológico da Educação: inicia-se com o estudo da génese das colecções actualmente objecto de inventário no contexto de formação dos museus escolares do final do século XIX e início do século XX, nomeadamente pelo estudo da legislação relativa às reformas do ensino e pelas reflexões de diversos pedagogos sobre a finalidade desses museus; analisamos em seguida o papel deste projecto na documentação e preservação do património escolar seguindo-se a caracterização da colecção e a proposta de procedimentos a adoptar no âmbito do preenchimento da Ficha Matriz.

2 Iniciativas de preservação do património escolar em Portugal: percursos e realidades

O interesse pela escola e pela sua história tem sido crescente nos últimos anos, facto comprovado pelo número de dissertações dedicadas a esta temática, pelos projectos museológicos e museus da educação que se têm implementado em Portugal, e ainda pelo número de projectos e núcleos museológicos em contexto escolar.

No que se refere às dissertações, e elaborando uma pesquisa nos cursos de mestrado em Ciências da Educação, encontramos uma panóplia significativa de temas objecto de investigação académica – o quotidiano escolar, o estudo de professores que se destacaram nessa profissão, a história das disciplinas e dos planos curriculares, as práticas pedagógicas, os movimentos estudantis, a higiene escolar e as políticas educativas são alguns dos assuntos visados no estudo académico¹. Curiosamente, das teses encontradas na base de dados SIBUL (Sistema Integrado das Bibliotecas da Universidade de Lisboa), apenas uma aborda a questão dos objectos/materiais didácticos, e que tem por tema os mapas e quadros parietais do Liceu Passos Manuel². Ainda no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, encontramos duas teses que fazem a ponte entre esta área do saber e a museologia, uma dedicando-se ao estudo da função educativa dos museus em Portugal³ e outra à criação de um centro de recursos interactivo para promoção da educação numa parceria entre a Escola Secundária Marquês de Pombal (Lisboa) e o Museu da Electricidade⁴.

Relativamente às dissertações na área da museologia, começam a surgir alguns estudos dedicados à memória e história da escola⁵, nomeadamente sobre os documentos de vida na

¹ Levantamento das teses de mestrado e doutoramento em Ciências da Educação realizado na base de dados SIBUL.

² Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa no âmbito do curso de mestrado em Ciências da Educação (área de História da Educação): LOPES, Rui José Nunes (2004). Capta a atenção, ilustra a memória!: viagem ao universo de mapas e outras imagens parietais do Liceu de Passos Manuel. Lisboa: Tese de Mestrado em Ciências da Educação.

³ Dissertação apresentada à Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra no âmbito do curso de mestrado em Ciências da Educação: COSTA, Maria Madalena (1996). Museus e educação: contributo para a história e para a reflexão sobre a função educativa nos museus em Portugal. Coimbra: Tese de Mestrado em Ciências da Educação.

⁴ CAMPOS, José Freitas (2001). Parceria escola-museu: para a criação de um centro de recursos interactivo e promoção da educação museológica. Lisboa: Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação apresentada à Universidade Católica Portuguesa.

⁵ JANEIRINHO, Luísa (2003). Dar voz aos objectos: contributos dos documentos de vida na construção de um museu de escola. Évora: Dissertação de Mestrado em Museologia apresentada à Universidade de Évora.

construção de um museu de escola e o trabalho de Maria de Fátima Meneses (2003)⁶ dedicado aos museus pedagógicos e escolares, mais concretamente aos museus escolares do ensino jesuíta em Portugal.

Numa reflexão sobre esta questão, Maria João Mogarro (2001) afirma que:

“Nos últimos anos do século XX assistiu-se, em Portugal, à emergência de um significativo interesse pela escola e pelo seu passado. Novos olhares foram dirigidos pelos historiadores e investigadores da história da educação sobre o património e a materialidade da escola e as memórias dos actores educativos (...). Por seu lado, um conjunto significativo de iniciativas (museus escolares, núcleos museológicos, rede de museus, mostras, exposições), de natureza muito diversos, evidenciaram a dimensão mais vasta deste interesse, enraizando-o numa procura social de identidade e de fixação da memória em torno da escola” (p. 100).

No que se refere às publicações de museologia, poucas são as referências aos museus pedagógicos e escolares, exceptuando-se a obra de Francisca Hernández (1998) intitulada “Manual de Museología” que, no capítulo dedicado à acção cultural e educativa menciona os museus escolares, pedagógicos e da educação:

“Esta nueva corriente de reflexión sobre el papel que desempeñan los museos dentro del campo educativo, no puede por menos de recordarnos el movimiento que se generalizó en toda Europa a finales del siglo XIX que se extendió incluso al continente americano.

A lo largo de esos años se producen una serie de cambios políticos y económicos que darán lugar al nacimiento de los primeros nacionalismos, interesados en apoyar y potenciar una nueva política educativa. Estos acontecimientos y la realización de la Exposición Universal de Viena, en 1873, pueden considerarse como las causas principales de la creación de una serie de museos, conocidos como “museos escolares”, “museos pedagógicos” o “museos de educación” en las principales ciudades europeas y americanas” (p. 263).

⁶ MENESES, Maria de Fátima (2003). Museus e ensino – uma análise histórica sobre os museus pedagógicos e escolares em Portugal (1836-1933). Dissertação de Mestrado em Museologia e Património apresentada à Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

As referências a estas tipologias de museus têm surgido de forma sumária noutras obras de museologia, nomeadamente no livro de Francisco Carreño (2004) quando apresenta critérios de classificação de diversos autores, organizados cronologicamente, sendo que a referência aos museus do ensino só aparece na classificação do ICOM - “*Museus de pedagogia, ensino e educação*” numa categoria mais vasta de “*Museus de ciências e serviços sociais*”⁷ (p. 43).

Quanto a bibliografia de autores portugueses começam a proliferar escritos sobre a memória da escola onde, implicitamente se mencionam os museus escolares e pedagógicos e suas coleções museológicas, bem como a questão da materialidade da cultura escolar⁸.

Em suma, a bibliografia dedicada ao estudo dos museus escolares e pedagógicos é relativamente recente e pouco numerosa. Nos livros de museologia, nacionais e internacionais, tem emergido a temática sobre o papel educacional do museu⁹ e, em nossa opinião, menos sobre os museus pedagógicos, escolares e do ensino, apesar da grande proliferação deste tipo de instituições.

⁷ O Sistema de Classificação de Museus, proposto pelo ICOM sistematiza os museus em oito categorias: 1 – Museus de Arte; 2 – Museus de História Natural; 3 – Museus de etnografia e folclore; 4 – Museus históricos; 5 – Museus das ciências e das técnicas; 6 – Museus de ciências e serviços sociais: Museus de pedagogia, ensino e educação; 7 – Museus do comércio e das comunicações; 8 – Museus da agricultura (CARREÑO, 2004).

⁸ Sobre a materialidade da cultura escolar vide o Cap. 4.

⁹ A bibliografia dedicada ao papel educativo dos museus é bastante extensa. Sem pretensão de elaborar uma lista exaustiva, apresentamos alguns trabalhos, nacionais e internacionais, que têm reflectido sobre esta questão: FALK, John e DIERKING, Lynn (2000). Learning from museums: visitor experiences and the making of meaning. Oxford: Altamira Press; HOOPER-GREENHILL, E. (1992). Museums and the shaping of knowledge. Londres e Nova Iorque: Routledge; HOOPER-GREENHILL, E. (1996). The educational role of the museum. Londres e Nova Iorque: Routledge; HEIN, George (1995). “Evaluating teaching and learning in museums” in HOOPER-GREENHILL, E (1995). Museum, Media, Message. Routledge, London and New York, p.189-203; HEIN, George (1998). Learning in the museum. Londres e Nova Iorque: Routledge; HEIN, George (2001). “Constructivism: more than meaning making”. Museological Review, vol.7, p.1-17; HEIN, George (2005). “The role of museums in society: education and social action”. Curator, vol.48, nº 4, p. 357-363; RIVIÈRE, Georges Henri, (1989). La Muséologie selon Georges Henri Rivière – Cours de Muséologie/Textes et témoignages. Paris: Dunod; FARIA, Margarida Lima de (1994). Amusement without excess and knowledge without fatigue. Modern transformation of the museum experience. Dissertação de Doutoramento apresentada ao Departamento de Museum Studies da Universidade de Leicester; COSTA, Maria Madalena (1996). Museus e educação: contributo para a história e para a reflexão sobre a função educativa dos museus em Portugal. Coimbra: Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação apresentada à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra; GOMES, Maria Fernanda (1999). Os museus e o ensino das Ciências Naturais. O Museu Mineralógico e Geológico da Universidade de Coimbra. Coimbra: Dissertação de Mestrado em Geociências apresentada à Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade de Coimbra; CAMPOS, José Freitas (2001). Parceria escola-museu: para a criação de um centro de recursos interactivo e promoção da educação museológica. Lisboa: Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação apresentada à Universidade Católica Portuguesa; CAVACO, Gabriela (2002). O museu enquanto espaço de aprendizagem e lazer. Representações sociais das crianças. Lisboa: Dissertação de Mestrado em Museologia apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; MESSIAS, Maria José (2004). O lúdico e a aprendizagem no museu: as perspectivas das crianças sobre as visitas escolares às instituições. Lisboa: Dissertação de Mestrado em Museologia apresentada à Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias; Referem-se ainda alguns Encontros promovidos pela APOM: “Museus e Educação” (1972) e “A Escola Vai ao Museu” (1987). Em 2001 o IPM também promoveu o “Encontro Museus e Educação” de 10 a 11 de Setembro de 2001, realizado no CCB.

Neste contexto, parece-nos importante apresentar alguns projectos e museus que actualmente se dedicam à preservação da memória da educação, nomeadamente: aqueles onde as suas actividades são dirigidas, principalmente, aos materiais utilizados e produzidos no âmbito das práticas de ensino/aprendizagem, e que constituem as suas colecções; um estudo que se debruçou sobre os museus e núcleos museológicos das escolas secundárias portuguesas; e ainda os projectos de preservação do património escolar desenvolvidos no contexto da SGME.

2.1 Projectos museológicos e museus de carácter educativo na actualidade

O interesse pela história e memória da escola constitui um fenómeno internacional que, nos últimos decénios do século XX, veio a ampliar-se. Vicente Saavedra (2005), num artigo dedicado à realidade ibérica, fala mesmo de um renascimento progressivo dos Museus da Educação, embora por vezes apelidados com terminologias diferentes, consoante os contextos geoculturais. Neste mesmo artigo aponta a existência de 683 centros museísticos desta tipologia¹⁰ e, embora Portugal apresente um número de estabelecimentos mais reduzido, comparativamente a outros países, o autor ressalta:

“(...) Portugal est une des enclaves européennes qui enregistre le nombre le plus élevé de projets muséologiques en phase d’exécution, puisque nous avons recensé un total de treize. Dans certains cas. Ils pourront devenir une réalité et devenir des nouveaux centres et, dans d’autres cas, ils n’irons pas au-delà de la phase de projet. De toutes manières, cette situation est l’indice d’une atmosphère propice à ce genre d’initiatives” (SAAVEDRA, 2005: 4).

Neste contexto de salvaguarda do património da educação, tangível e intangível, encontramos diferentes projectos que objectivam essa preservação da memória e identidade escolares. Em 1990 iniciou-se o **Projecto Museológico sobre Educação e Infância** (PMEI), com duração de quatro anos, no contexto da Escola Superior de Educação de Santarém e com coordenação de Luís Vidigal, professor nesse estabelecimento de ensino. O projecto desenvolveu quatro linhas de investigação vocacionadas para o ensino primário: a Memória dos Materiais Educativos; o Ensino Primário no Distrito; as Memórias da Escola;

¹⁰ A pesquisa realizada por Saavedra aponta a existência de 683 museus da educação, em que 442 se situam em países europeus, 192 na América, 40 na Oceânia, 8 na Ásia e 1 na África. No que se refere à Europa, o autor contabilizou 103 na Alemanha, 64 na Suécia, 46 na França, 38 na Áustria, 36 em Espanha, 32 na Noruega, 28 na Grã-Bretanha, 15 na Suíça e 5 em Portugal. É possível aceder a esta listagem através do site do Museu Pedagógico da Galiza (Mupega): <http://www.edu.xunta.es/mupega>.

a Memória dos Mestres – histórias de vida de professores; e a Base de Dados sobre a História da Educação. Neste sentido, o PMEI pretendeu conjugar uma linha **etnográfica e antropológica** procurando caracterizar mentalidades e memórias colectivas locais, efectuar o **inventário** e estudo dos materiais educativos tradicionais bem como realizar uma recolha de testemunhos de antigos professores procurando, desta forma, uma perspectiva globalizante sobre a Educação na região ribatejana.

Centrando-nos na linha de investigação relativa aos materiais educativos, o projecto teve por objectivo fazer o seu levantamento e compreender o modo como eram utilizados, reconstituindo essas práticas educativas tradicionais. No entanto, este tratamento museológico não era o seu fim último na medida em que se pretendia, simultaneamente, uma reutilização desses objectos, isto é, o seu aproveitamento no processo de ensino/aprendizagem escolar, nomeadamente no espaço curricular da “Área-Escola”, quer no ensino básico quer no secundário.

Num artigo publicado em 1992, nos Cadernos do Projecto Museológico, Luís Vidigal fez o balanço dos dois anos de trabalho e destacou como principais resultados do projecto a **salvaguarda** efectiva do património educativo da região, a **produção e publicação** de materiais, nomeadamente os Cadernos do Projecto Museológico, e a organização de **conferências e exposições**, contribuído, desta forma, para a preservação da memória educativa ribatejana (VIDIGAL, 1992).

Este mesmo professor participou activamente numa outra iniciativa, desta vez à escala nacional, denominada **Rede de Investigadores em História e Museologia da Infância e da Educação** (RIHMIE). Fundada em Coimbra no ano de 1999¹¹, conta com uma Folha Informativa desde 2001 – FOLHAMIE – onde se divulgam encontros, trabalhos académicos, museus, bibliografia e recursos na Internet relativos a estas temáticas, e tem como finalidades a **cooperação entre investigadores**, a constituição de **núcleos e projectos** com vista à adopção de instrumentos de pesquisa normalizados, a criação de **bibliografias e recursos informáticos**, o desenvolvimento de **pesquisas e exposições**, a partilha de saberes e experiências em termos de **organização e preservação de colecções**, mas também o estabelecimento de parcerias em projectos de pesquisa e a cooperação com

¹¹ A primeira Comissão Coordenadora foi formada por Joaquim de Almeida e Pinho, Simões Rodrigues e Luís Vidigal (FOLHAMIE, n.º 1 de Outubro de 2001)

instituições nacionais e com grupos de investigação estrangeiros. Os objectivos desta rede de investigadores passam pelo estímulo ao intercâmbio entre indivíduos e instituições interessados na defesa e promoção da Museologia da Infância e da Educação, pela contribuição para a realização do **inventário** do património constituinte da memória escolar bem como a sua **recolha, salvaguarda e revalorização** e também pela **consciencialização** das entidades, públicas e privadas, no que diz respeito à preservação do Património Educativo¹².

Igualmente numa lógica de rede, mas geograficamente circunscrita à região de Portalegre, a **Rede de Museus Escolares de Portalegre (REMEP)** é um projecto¹³ com início em Novembro de 2003 e que pretende criar uma rede de museus escolares¹⁴ naquela cidade objectivando a **valorização do património material**, a consolidação da **identidade e cultura escolares**, preservando a sua memória e a sua história e integrando, nesse processo, a escola, a população, os públicos escolares, o poder local e instituições culturais (MOGARRO, 2003).

Um outro projecto, igualmente radicado em Portalegre, especificamente no Departamento de Ciências Sociais e Humanas e suas Didácticas, da Escola Superior de Educação (ESEP), intitulado **História e Memória da Escola** tem procurado dar visibilidade à importância que a memória e a história da escola têm adquirido na sociedade actual, através da promoção de actividades, estudos, publicações e projectos científicos. Destacam-se o **3º Encontro de História Regional e Local do Distrito de Portalegre** (1998), com o tema “História e Memória da Escola” que, simultaneamente, organizou uma exposição com quatro núcleos temáticos dedicados a diferentes escolas da região, e a iniciativa **“Um Século de Cultura e Pedagogia em Portugal”** (ano lectivo 1999/2000), desenvolvida por alunos e professores de vários cursos da ESEP, na qual se pretendia dar visibilidade a personalidades do século XX que se destacaram nos domínios cultural e pedagógico (MOGARRO, 2005b).

Pese embora este trabalho dedicar-se, nos seus diferentes capítulos, ao ensino liceal, parece-nos pertinente efectuar uma breve nota relativa a museus escolares dedicados ao ensino

¹² Estatutos da RIHMIE, FOLHAMIE, n.º 5 de 2002.

¹³ A concepção do projecto é de autoria de Maria João Mogarro, especialista em Ciências da Educação e Professora na Escola Superior de Educação de Portalegre.

¹⁴ Núcleos Muscológicos a constituir: Escolas do 1º Ciclo de Ensino Básico de Portalegre (Ensino Primário); Escola Secundária Mouzinho da Silveira (Liceu Nacional de Portalegre); Escola Secundária de S. Lourenço (Escola Industrial e Comercial).

primário, abertos ao público ou em fase de conclusão, por reflectirem igualmente essa consciencialização da importância de preservação dos materiais, dos quotidianos da escola, dos conteúdos de ensino e, por se tratar da escola primária, das memórias da infância.

Numa análise às iniciativas dedicadas ao mundo da educação e da infância, Maria João Mogarro (2001) conclui que essas actividades têm vindo tomando forma com “*ritmos diferentes de desenvolvimento*”, constituindo “*realidades multifacetadas*” (p.101). No entanto, e apesar dessa diversidade, aponta alguns traços dominantes que nos serviram de referência para este apontamento sobre os museus escolares do ensino primário.

O caso do **Museu Escolar Oliveira Lopes** (Válega - Ovar), aberto ao público em 1995, é um caso paradigmático da primeira vertente apontada por Maria João Mogarro e que corresponde às instituições que se formaram a partir dos espólios que permaneceram nas escolas, apresentando as colecções no seu contexto original, o que permite a reconstituição do “ambiente escolar” no próprio edifício e nas salas de aula.

Inaugurado recentemente (18 de Maio de 2006), o **Museu Escolar do Landal** (Caldas da Rainha) ocupa também a antiga escola primária desta localidade, entretanto desafectada, e integra vários núcleos onde se pretende dar uma visão histórica da escolaridade do 1º ciclo pela exposição de materiais didácticos, mobiliário, fotografias, vestuário, documentos escritos e iconográficos, bem como pela promoção de exposições temporárias, sempre com o objectivo de transformar este museu num Centro de Recursos activo na preservação da memória escolar.

Por seu turno, o **Museu Escolar de Marrazes**¹⁵ (Leiria) inclui-se nos “*museus constituídos preferencialmente por acção de docentes (...) que se empenham na preservação do património escolar, no seu levantamento, recolha, tratamento, classificação e divulgação (...)*” (MOGARRO, 2001: 101). Este museu, inaugurado em 1997, é o resultado de um trabalho iniciado no ano lectivo de 1992/1993 pelos professores da escola com vista ao estudo dos objectos e sua conservação. A primeira exposição, fruto desse trabalho inicial, foi realizada em 1994 numa pequena sala da própria escola e, depois de um trabalho de

¹⁵ É possível visualizar algumas peças e os núcleos do museu através do sítio da Internet <http://www.museuescolar.pt> ou pelo endereço da RPM do qual faz parte.

sensibilização de outros docentes e dos dirigentes políticos locais, foi possível a abertura ao público num espaço externos à escola num edifício social da Junta de Freguesia.

Dividido em oito salas, é possível contactar com diversas tipologias de objectos bem como com a reconstituição de uma sala de aula da época do Estado Novo, livros de instrução primária do século XIX e brinquedos tradicionais.

Ainda em fase de adaptação dos espaços, o Projecto de Inventário e Musealização em elaboração na **Escola Primária de Casa Branca** (Montemor-o-Novo), iniciado em 1998, insere-se, em nosso entender, no item “*núcleos museológicos em instituições escolares, que integram elementos do seu património (...)*” definido por Maria João Mogarro (2001) e resulta de uma parceria entre a Escola e a Câmara Municipal de Montemor-o-Novo com vista a investigar e inventariar o seu espólio para o proteger, valorizar e divulgar num núcleo museológico a constituir no seu edifício. Neste projecto destaca-se, por um lado, o trabalho de investigação para a definição de critérios que permitissem a elaboração de um esquema classificatório para esta colecção, reflectindo a sua especificidade, e por outro, o trabalho paralelo de tratamento da documentação escolar, também ela objecto de uma grelha de classificação.

Segundo o artigo de Catarina Oliveira e Elisabete Alves (2005), coordenadora do projecto e responsável pelo inventário, respectivamente, o trabalho de inventário foi concluído faltando agora a adaptação dos espaços para a instalação do núcleo museológico, as intervenções de conservação e restauro, a definição do discurso museológico e um programa de animação direccionado para a comunidade educativa.

Por último, apontamos o projecto “**Museu Vivo da Escola Primária**”, elaborado por Margarida Felgueiras¹⁶ e iniciado em 1997 em parceria com a Câmara Municipal do Porto que pretendia a constituição de um museu a instalar no primeiro jardim-de-infância público dessa cidade. Esta instituição museológica teria como missão divulgar a história social, cultural e material da instrução primária, conservar e valorizar as colecções representativas da educação escolar e assegurar a participação portuguesa na rede internacional de museus de educação (FELGUEIRAS, 2000). No entanto, apesar do apoio da Faculdade de

¹⁶ Pertence à Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação – Centro de Investigação e Intervenção Educativas da Universidade do Porto.

Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, a parceria inicial com a Câmara Municipal dessa cidade e até o financiamento da Fundação para a Ciência e Tecnologia, o projecto acabou por não ser executado por mudanças de orientação no executivo camarário sendo o edifício atribuído à Junta de Freguesia da Foz do Douro e ficando o espolio guardado numa escola básica do Porto. Assim, este último exemplo ilustra as dificuldades por que muitos dos projectos nesta área se debatem, reflectindo também a ausência, em muitos casos, de uma política consertada para a promoção destas instituições museais.

Da análise destes projectos, podemos destacar quatro aspectos:

- Têm surgido, ao longo das duas últimas décadas, iniciativas várias no sentido da preservação da história e memória da escola, nos diferentes graus de ensino, comprovando uma dinâmica crescente em Portugal;

- Nessas iniciativas, o inventário dos materiais constitui uma das suas linhas de actividade, demonstrando a sua pertinência para o conhecimento da cultura material escolar;

- No âmbito do ensino primário, prevalece a iniciativa individual dos professores para a preservação desses testemunhos, ou porque se deparam com a perda e degradação dos materiais que já não são utilizados na prática do ensino ou que porque são abandonados no decorrer da desafecção das respectivas escolas.

2.1.1 Núcleos museológicos em instituições escolares do ensino secundário

Este movimento de preservação e valorização da história e memória da escola, através do estudo e inventariação dos materiais escolares verifica-se igualmente em muitas escolas do ensino secundário.

O envolvimento dessas escolas portuguesas em actividades de natureza museológica foi alvo de um estudo exaustivo por Maria Paula Marcelino dos Santos (2006), único no género encontrado no âmbito da pesquisa elaborada para esta dissertação.

Esse estudo foi realizado durante o ano lectivo de 2001-2002 e incidiu sobre uma população-alvo de 472 escolas, escolhidas com base na “Rede Pública de Educação e Ensino” do Ministério da Educação, das quais foram seleccionadas 86, após contacto telefónico com vista a detectar o envolvimento real ou potencial em domínios da

museologia. Posteriormente, foi aplicado um inquérito às escolas da população-alvo final que pretendeu caracterizar os estabelecimentos de ensino quanto à sua posição na rede pública, o seu historial e situação relativa à museologia em meio escolar no sentido de apurar a existência de um museu, projecto museológico ou intenção da sua criação bem como a caracterização dos acervos, actividades de inventário e divulgação, espaços afectos e principais obstáculos à musealização.

A análise desse inquérito e respectivo tratamento de dados permitiu, por um lado, a caracterização individual das escolas e, por outro, levou à necessidade de definição de categorias por forma a tornar mais funcional a reflexão subsequente. Neste sentido, a autora encontrou dezassete categorias (das letras A a Q), divididas em quatro grandes grupos¹⁷, sendo eles “Escolas com Museu ou Núcleo Museológico ou Sala de Exposições”, “Escolas com projecto elaborado ou em elaboração”, “Escolas com intenção de projecto” e “Escolas potencialmente interessantes para o estudo”. Neste último grupo foram incluídas as escolas com antigos museus desactivados, com projectos parados ou ideias em estado embrionário onde não se prevê o retomar de trabalhos a curto prazo, no entanto, segundo a autora, “(...) são potencialmente enquadráveis ou particularmente promissoras em termos museológicos” (SANTOS, 2006: 325).

O trabalho de Maria Paula Marcelino dos Santos (2006) permitiu construir uma imagem sobre o “estado da questão” no que se refere às iniciativas de natureza museológica, em fase de elaboração, concretizadas ou ainda apenas no plano das “intenções”. Se, como afirma a autora, das 500 escolas secundárias do continente português apenas 1/5 foram consideradas para estudo por terem o perfil adequado às premissas acima referidas, o facto é que dessas 86 escolas, 72 manifestaram intenção a curto prazo para constituírem um museu/núcleo museológico/sala de exposições ou então já o possuem, revelando a existência de uma consciencialização sobre a importância da preservação dos espólios.

Centrando-nos agora nessas colecções, verifica-se uma enorme diversidade de tipologias de objectos, desde os materiais didácticos tradicionais para o ensino de disciplinas curriculares comuns a todos os planos até aos objectos produzidos num contexto escolar específico, relacionado com a localização geográfica das escolas e com a sua situação original de liceu,

¹⁷ Vide Anexo I – *Quadro síntese do estudo “A museologia em meio escolar como instrumento de apoio ao ensino-aprendizagem”* (SANTOS, 2006).

escola industrial, comercial ou agrícola. Assim, encontram-se projectos e núcleos que visam áreas tão diferentes como as artes ou as indústrias (curtumes, lanifícios, mobiliário, etc), as ciências naturais, a agricultura, a etnografia ou os audiovisuais. Nas escolas mais antigas, cuja data de criação remonta ao final do século XIX ou início do século XX, é comum existirem museus escolares na acepção original de “coleção para auxílio do ensino”, com todas as características inerentes e que são referidas no cap. 4.1 deste trabalho.

No inquérito que deu origem ao trabalho sobre os museus escolares nas escolas secundárias portuguesas foi, como acima referido, solicitado que fossem referidas as principais limitações com que escolas e professores se debatem no exercício das actividades de natureza museológica. Depois de analisado, Maria Paula Marcelino dos Santos (2006) sintetizou essas limitações em cinco vertentes distintas, relacionadas com as verbas, o espólio, a formação o espaço e o factor humano.

No que se refere ao problema de verbas, ele inviabiliza a recuperação e optimização das condições espaciais bem como acções de conservação e restauro do espólio, fundamentais e, em muitos dos casos, urgentes na medida em que os longos períodos a que por vezes foram votados infligiram danos consideráveis. Neste sentido, e remetendo para uma outra limitação, a falta de formação dos docentes e dos dinamizadores dos projectos em áreas técnicas específicas, em restauro e em museologia acabam por fragilizar os projectos nestas áreas em concreto. Espaços inexistentes, indisponíveis, insuficientes ou pouco adequados às necessidades e a não atribuição de horas de redução aos dinamizadores, o reduzido número de pessoas, a sua transferência para outros estabelecimentos de ensino concorrem igualmente para acrescer as dificuldades com que estes projectos se deparam, e têm um impacto profundo na continuidade das actividades.

Esta análise levou a autora a concluir que “(...) *a prática museológica em meio escolar em Portugal necessita urgentemente de atenção (...)*” e que os professores enfrentam diariamente o “(...) *estado de extrema solidão e a terrível sensação de «remar contra a maré»*” (SANTOS, 2006: 385).

Terminamos com uma reflexão sobre este trabalho. Como acima referido, a recolha dos dados iniciou-se em Setembro de 2001, data em que o projecto de *Inventário do Património*

Museológico da Educação da SGME ainda não tinha iniciado¹⁸. Neste sentido, e caso se procedesse actualmente a uma recolha de dados semelhante, já seria possível referir este projecto de natureza museológica que visa o inventário dos materiais didácticos e colecções das escolas, pertencentes, ou não, aos “museus/núcleos museológicos/sala de exposições” que, eventualmente, possam existir nesses estabelecimentos de ensino. Isto porque o projecto não foi implementado apenas nas escolas com espaços dessa natureza, mas também nos estabelecimentos que não os possuem. Por outro lado já permitiria integrar novas escolas na população-alvo final, tais como a Escolas Secundárias de Gil Vicente (Lisboa), Rainha D. Leonor (Lisboa) e do Bocage (Setúbal)¹⁹ por integrarem o projecto da SGME desenvolvendo actividades de estudo, preservação e inventário dos seus espólios. A própria escola Gil Vicente tem um Núcleo Museológico desde 2002, criado com o objectivo de realizar o levantamento, conservação, inventariação e divulgação do património, e que logo se mostrou interessada em participar no projecto da SGME quando este iniciou em 2004. Para além dessas actividades, a investigação realizada pelos professores da Escola Gil Vicente nestes anos já resultou na edição de dois livros dedicados à história do liceu, aos seus reitores, professores, alunos e funcionários²⁰.

A própria escola Secundária Passos Manuel (Lisboa), classificada na “Categoria C – Escolas Secundárias sem Museu/Núcleo Museológico/Sala de Exposições sem intenção a curto prazo e com projecto antigo parado” poderá ser reclassificada. Neste grupo foram incluídas as escolas que iniciaram um projecto museológico e que o mesmo “*parou ainda na fase do projecto*” (SANTOS, 2006: 330). Para a autora, o caso da Escola Passos Manuel insere-se nesta tipologia na medida em que iniciou um processo museológico no contexto de criação do Instituto Histórico da Educação que, quando extinto em 2002²¹, “(*... conduziu ao lento esmorecimento do entusiasmo inicial que parece ter um dia existido*)” (SANTOS, 2006: 332). Actualmente, e apesar do hiato temporal entre 2002 e 2004 (quando integra o projecto de inventário da SGME), a Escola Passos Manuel desenvolve as

¹⁸ Tem início com o Protocolo de Colaboração entre a SGME, a DREL e o IPM, assinado em Novembro de 2004. Vide cap. 4.3

¹⁹ Actualmente o projecto de Inventário do Património Museológico conta com oito escolas secundárias: Gil Vicente (Lisboa), Rainha D. Leonor (Lisboa), Bocage (Setúbal), Jácome Ratton (Setúbal), Passos Manuel (Lisboa), Pedro Nunes (Lisboa), Marquês de Pombal (Lisboa) e Maria Amália Vaz de Carvalho (Lisboa). As últimas cinco escolas já foram integradas no estudo de Maria Paula Marcelino dos Santos (2006).

²⁰ ASCENSÃO, Alberto (2003). *O Liceu de Gil Vicente – subsídios para a sua história*. Lisboa: Edição da Escola Secundária de Gil Vicente (Núcleo Museológico); DIONÍSIO, Eduarda (2006). *Liceu Gil Vicente – um arranque invulgar. Quando e onde*. Lisboa: Edição da Escola Secundária de Gil Vicente (Núcleo Museológico).

²¹ O IHE foi extinto pelo Decreto-Lei nº 208/2002 e as suas funções passaram a ser da competência da SGME. Sobre este assunto vide cap. 4.3.

actividades de natureza museológica consentâneas com o processo de inventário das suas colecções.

Para terminar, apesar das dificuldades sentidas pelas várias escolas e reflectidas no trabalho sobre os “Museus Escolares nas Escolas Secundárias Portuguesas”, actualmente estão em curso projectos de preservação, divulgação e valorização destas colecções, alguns já referidos, nomeadamente o *Inventário do Património Museológico da Educação* que, por ser central nesta dissertação, será abordado no ponto seguinte.

2.1.2 Preservação do património escolar na Secretaria-Geral do ME

A valorização do património escolar no contexto da SGME tem-se reflectido em diferentes iniciativas que, no conjunto, promovem a preservação de espólios arquivísticos, bibliográficos, arquitectónicos e, mais recentemente, museológicos. Nos últimos anos a intenção de preservar a memória da educação tem levado esse organismo à elaboração de diferentes projectos que, pelo seu carácter intermitente, consequência da mudança de dirigentes políticos e reestruturação dos Serviços e suas Orgânicas, tem dificultado o pleno desenvolvimento destas iniciativas.

Porém, e como afirma António Nóvoa (1998), “*ao longo dos últimos anos (e cada vez de forma mais nítida) os responsáveis políticos do Ministério da Educação foram tomando consciência desta realidade, procurando encontrar soluções pertinentes e adequadas*” (p. 25-26). Neste contexto, e já na década de 1990 o Ministério da Educação, consciente da importância destes espólios para a preservação da memória e identidade escolares, ameaçadas pelas transformações sociais e educacionais que caracterizam o século XX, afirmava a sua responsabilidade nestas questões e desenvolveu dinâmicas com o objectivo de assegurar essa tarefa, nomeadamente através da própria reorganização estrutural dos seus serviços.

Assim, se até ao ano de 1996 as competências da Secretaria-Geral do Ministério da Educação²² eram sobretudo de natureza administrativa, ao ser definida como um órgão de coordenação e apoio técnico-administrativo com funções de gestão dos recursos humanos, financeiros e patrimoniais do Ministério da tutela, com a nova orgânica de 1996

²² Ver Anexo II – *Quadro de competências e organogramas da SGME.*

determinada pelo Decreto-Lei nº 143/96 de 26 de Agosto, às tradicionais funções da SGME foram adicionadas competências na área do arquivo e documentação.

Na estrutura da SGME foi criada a Direcção de Serviços de Arquivo e Documentação, com competências nestas áreas e que passavam por “*assegurar a guarda, registo, tratamento, recuperação e conservação dos documentos (...) recolher, tratar e divulgar documentação e informação de interesse para o ME e seus utentes (...)*” com o objectivo de “*(...) recuperar e disponibilizar a memória do Ministério da Educação, passo fundamental para o estudo e investigação sobre a história da educação em Portugal.*” (Decreto-Lei nº 143/96: 2686-2687).

Esta ideia foi reiterada no âmbito de outros textos legislativos, nomeadamente no Despacho de aprovação do *Programa de Preservação e Salvaguarda do Património Escolar Português*²³, quando se afirmava a importância da preservação dos testemunhos patrimoniais “*(...) para a afirmação da identidade cultural do País e como sinal de identidade num mundo cada vez mais interdependente e diverso. Urge, pois, no domínio da educação, preservar o reduzido património existente, enquanto memória da evolução da educação e do ensino em Portugal.*” (Desp. 11/SEAE/97: 4013-4014). Salienta-se que os diplomas legais referentes ao referido *Programa* ilustram igualmente uma revisão conceptual e cronológica do próprio conceito de “património escolar”, aqui dirigido apenas para o património arquitectónico. Inicialmente previa-se apenas a recuperação e preservação dos edifícios construídos até 1950 e de autoria de arquitectos consagrados²⁴ para posteriormente, já no ano de 2001, se alargar essa qualificação “*(...) àqueles edifícios que, projectados até 1974, possuam um valor e interesse arquitectónico relevantes, independentemente da identidade dos seus autores.*” (Despacho nº 3543/2001: 3408). O carácter intermitente destas iniciativas é perceptível quando, em 2002, se suspende o *Programa* supracitado no contexto de contenção dos gastos públicos e da execução da política de rigor orçamental definida pelo Programa do XV Governo Constitucional que prevê a “*(...) contenção dos gastos públicos, sobretudo em áreas não essenciais*” (Despacho nº 19 588/2002: 15 214).

²³ O Programa é criado pelo Desp. 11/SEAE/97 e desenvolvido para apoiar iniciativas de recuperação e preservação de edifícios escolares do 1º ciclo do ensino básico.

²⁴ Este Despacho enumera explicitamente que são considerados edifícios com interesse histórico, aqueles que resultem dos seguintes projectos: “*Escolas Conde Ferreira; Escolas Adães Bermudes; Escolas da República; Escolas dos “Projectos Antigos”; Escolas Raul Lino; Escolas Rogério Azevedo; Escolas dos Centenários.*” (Desp. 11/SEAE/97: 4014).

Contudo, durante o período em que o Programa vigorou foi possível intervir em diversos edifícios escolares. De acordo com uma edição de 2003 do Gabinete do Secretário de Estado da Administração Educativa do ME, que procura apresentar alguns exemplos de resultados no âmbito desse Programa, foram apresentadas mais de 220 candidaturas de escolas de diversos pontos do país, revelando o interesse que despertou a nível local e das autarquias, tendo-se recuperado, conservado e ampliado construções em diferentes estados de degradação e em situações geográficas várias. Neste livro foram apontados sete casos considerados representativos dos resultados alcançados ao nível da recuperação da arquitectura e imagem do edifício escolar e da criação de novos espaços para a modernização e requalificação da vida escolar, sendo eles as Escolas Básicas do 1º Ciclo da Avenida (Viana do Castelo), Nº 1 de Serpa, de Pinheiro Grande (Chamusca), da Sobreira (Amares), do Espinhal (Penela), Ponte nº 1 (Penafiel) e da Aldeia do Juzo nº 1 (Cascais) (BARATA e BOTAS: 2003).

No que se refere ao património museológico, a compreensão integral do actual Projecto de *Inventário do Património Museológico da Educação* só é possível quando contextualizada na ampla iniciativa do Ministério da Educação para estas questões, e que foi o *Instituto Histórico da Educação*. O projecto para a criação de uma entidade vocacionada para a salvaguarda e divulgação do património cultural do ME inicia-se com a nomeação de um **Grupo de Trabalho**, criado em Julho de 1996 pelo Ministro da Educação, Eduardo Marçal Grilo, e coordenado por António Nóvoa²⁵, numa clara associação a conceitos como “memória da educação” e “património escolar” (Desp. 137/ME/96; Desp. 218/ME/96)

É necessário, no entanto, referir que existiram duas iniciativas anteriores. Uma de 1989 onde se fez o levantamento do património das escolas, sob coordenação de Maria do Rosário Santos, responsável pelo Arquivo Histórico do ME e outra de 1990 no âmbito das “Comemorações Centenárias do Ministério da Educação” de que resultou uma exposição no Porto intitulada “O passado da escola, o futuro do ensino”.

²⁵ Docente da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, especializado em Ciências da Educação e reitor da Universidade de Lisboa desde 2006.

O Grupo de Trabalho criado em 1996 inicia as suas actividades no 2º semestre desse ano com a organização de equipas de terreno, seguindo-se o levantamento dos fundos²⁶ e a análise quantitativa e qualitativa desse material, resultando num Relatório²⁷ que constitui um importante referente pela informação global sobre os espólios e pela reflexão teórica que o enquadra, possibilitando desta forma a compreensão das premissas que serviram de base à proposta do grupo para uma solução coerente e integradora desta política de preservação.

O documento acima referido, e que resulta do trabalho deste Grupo, pretendia servir como um contributo para a reflexão sobre a preservação, o tratamento e a divulgação do património histórico da educação e, para isso, apontou como solução a criação de um *Instituto Histórico da Educação* “(...) dotado de recursos humanos e logísticos que lhe permitam desenvolver políticas reguladoras de conservação e de divulgação do património arquivístico, museológico e bibliográfico.” (NÓVOA, 1998: 14).

Neste contexto, o referido *Instituto* é pensado com uma estrutura fundada em quatro pilares - Arquivo, Museu, Biblioteca e Centro de Estudos. Correspondem aos objectivos desta entidade e são a contribuição para uma “*política efectiva de preservação, tratamento, investigação e divulgação do património da educação*”; a conservação e o “*tratamento sistemático dos fundos arquivísticos, museológicos e bibliográficos existentes no ME e nas escolas através de ligações a núcleos ou instituições regionais*”; e a investigação, “*através da promoção do histórico-educativo numa articulação entre o ME e o ensino universitário e científico*” (NÓVOA, 1998: 28).

Como atrás foi referido, este Relatório constitui um elemento fundamental para a compreensão das iniciativas do ME em termos de património cultural por ser aglutinador de intenções que vinham a desenvolver-se de forma irregular e por constituir uma das únicas fontes detalhadas de projectos do ME desta natureza.

26 O levantamento foi feito nos serviços centrais e regionais do Ministério e nas escolas secundárias mais antigas ao nível do país. A título ilustrativo foram feitas incursões breves em quatro antigas Escolas Normais/Escolas do Magistério Primário (actualmente Escolas Superiores de Educação).

27 O Relatório original é composto por três volumes, cada um deles dedicado ao texto-síntese do estudo e fundamentação da proposta, aos questionários de recolha de dados e à análise quantitativa e qualitativa, respectivamente. Foram ainda organizados 44 dossiers que contém a informação recolhida nos estabelecimentos de ensino e nos serviços centrais objecto do levantamento. A síntese desse Relatório é publicada um ano depois pelo Ministério da Educação e intitulada “*Instituto Histórico da Educação*” (NÓVOA, 1998).

No que respeita às reflexões e propostas relativas ao património museológico importa salientar a multidisciplinaridade daquele Grupo de Trabalho, o conceito alargado de património que fundamenta este projecto, a proposta de conservação *in situ* e a defesa de um processo de preservação interactivo, aspectos que, em nosso entender, conferem um carácter inovador face a outras iniciativas do ME.

Relativamente ao Grupo de Trabalho²⁸, ele é constituído por pessoas com diferentes competências nas áreas de História da Educação, dos Arquivos, de Inventário e de Museologia, sendo ainda consultor o especialista francês Pierre Caspard²⁹, na época responsável pelo Departamento de Memória da Educação. Esta diversidade de aptidões imprime ao projecto uma visão mais ampliada pela participação de diferentes áreas do saber, enriquecendo a proposta final.

O conceito de património que enquadra a proposta do *Instituto* constitui igualmente uma novidade por englobar os próprios objectos didácticos, entendendo-os numa lógica de ilustração e consolidação da memória educativa e da identidade escolar. Assim, se até aqui os projectos do ME direccionados para o património cultural da educação visavam as colecções documentais e bibliográficas ou o património edificado³⁰, agora é previsto todo um projecto com vista à organização destes espólios mas também dos fundos museológicos de antigos liceus e escolas técnicas³¹, onde o património museológico é definido como “(...) *todo o património, com igual relevância para a História da Educação, mas passível de*

²⁸ O Grupo de Trabalho é constituído por António Nóvoa (coordenador; professor catedrático da Universidade de Lisboa), Anabela Carvalho (na época técnica superior de museologia do Instituto Português de Museus), Henriqueta Falé (na época chefe de Divisão de Arquivo da SGME), João Vieira (na época chefe de Divisão de Inventário da Direcção-Geral dos Edifícios e Monumentos Nacionais do Ministério do Equipamento, do Planeamento e da Administração do Território), Jorge Ramos do Ó (na época assistente da Universidade de Lisboa), Paula Ochôa (na época chefe da Divisão de Documentação e Arquivo da SGME) e Pierre Caspard (consultor externo).

²⁹ Director do Serviço de História da Educação francês.

³⁰ Da pesquisa realizada no âmbito das iniciativas do ME para a preservação e divulgação do património cultural da educação, foi possível identificar a publicação de um manual intitulado *Reorganização dos serviços administrativos dos estabelecimentos de ensino preparatório e secundário: Arquivo*, edição de 1985 que procura ajudar na organização e tratamento da documentação do Arquivo dos estabelecimentos de ensino; o levantamento do património documental das escolas, com coordenação de Maria do Rosário Santos (na época responsável pelo Arquivo Histórico do Ministério da Educação), realizado em 1989; o *Programa de Preservação e Salvaguarda do Património Escolar Português*, com início em 1997 e *terminus* em 2002; os projectos do Arquivo Histórico com visibilidade na Internet desde Dezembro de 2002 através do Museu Virtual que procura dar seguimento a uma política de conservação e divulgação do património bibliográfico e documental através de exposições temáticas.

³¹ Pelo o prazo limitado para a realização do trabalho, o Grupo definiu cinco critérios que orientaram as decisões estratégicas, dos quais salientamos um deles por ser aquele que nos pode ajudar na compreensão da metodologia encontrada: *critério de relevância* – tendo como referencia o “património histórico” o ano de 1976 foi definido como limite cronológico de produção dos bens materiais, por constituir um marco na organização da administração pública portuguesa; relativamente aos estabelecimentos de ensino, foram considerados as escolas secundárias “históricas”, isto é, as que foram criadas até ao ano de 1950.

musealização.” (NÓVOA, 1998: 77). Relativamente a este património é ainda afirmado o seguinte:

“(...) a avaliação da importância e significado dos espólios prende-se com o valor intrínseco da peça, sobretudo com o seu valor em contexto, ou seja, enquanto testemunho de um determinado momento da história da instituição. Um futuro trabalho de inventário de património das escolas terá assim que ser realizado com o historiador da educação e com os especialistas nas diversas matérias.” (NÓVOA, 1998: 77).

Enquadrada nas práticas mais recentes da museologia, segundo António Nóvoa (1998), que defendem a manutenção das peças no seu contexto com vista a recriar e a contextualizar estas colecções, o próprio *Instituto Histórico da Educação* foi pensado como uma instituição de orientação e apoio técnico, que enquadrava as iniciativas colectivas e individuais com vista a desenvolver dinâmicas consistentes e de continuidade. Neste contexto, e para a componente museológica, o Relatório aponta como solução a criação de núcleos museológicos no interior dos estabelecimentos de ensino deixando de parte a ideia de constituir um museu nacional da educação isto porque, se por um lado implica um enorme investimento financeiro de criação e manutenção e dilata o período necessário para um projecto desta natureza, por outro, retira as peças do seu contexto físico e institucional. (NÓVOA, 1998).

Neste sentido, e no que se refere à criação de núcleos museológicos, António Nóvoa afirma como aspectos positivos *“(...) a vantagem de permitir a integração dos espólios no seu contexto, assegurando uma maior facilidade de leitura e uma melhor adesão da própria comunidade”* bem como a existência de uma *“(...) sensibilidade especial [nas escolas] em relação ao património museológico, que se tem traduzido em pequenos projectos de trabalho, em exposições temporárias ou em actividades diversas de divulgação dos espólios”* e que importa dinamizar (p. 114).

Interessa ainda salientar que a proposta para o *Instituto Histórico da Educação*, no que se refere aos fundos museológicos, prevê igualmente o respeito pelas dinâmicas pré-existentes de conservação do património e afirma a importância de elaborar este projecto em articulação e cooperação com entidades e indivíduos envolvidos em processos semelhantes

onde o Instituto “(...) não pode (nem deve) substituir estes esforços individuais ou colectivos, fornecendo-lhes antes apoio técnico e científico, de forma a permitir-lhes uma maior regularidade e consistência” (NÓVOA, 1998: 28). Neste contexto, pressente-se aqui uma ideia de envolvimento e participação da comunidade escolar na acção museal, orientada pelos técnicos do Instituto, que inclui e conta com a participação de outros agentes no processo museológico, ideia reforçada mais adiante quando se afirma que:

“O Instituto Histórico da Educação deve justamente possuir as condições políticas e técnicas que lhe permitam assumir-se como espaço de memória da educação, definindo orientações para o conjunto do sistema educativo e dinamizando uma rede alargada de pessoas e de instituições, públicas e privadas, que possam contribuir para a prossecução deste objectivo geral. Neste sentido, o Instituto Histórico da Educação não deve, em nenhum caso, substituir-se às pessoas, aos grupos ou às instituições locais e regionais; bem pelo contrário, deve perspectivar-se como uma entidade de orientação e de apoio técnico, que permita um melhor enquadramento das diversas iniciativas e as integre num projecto mais vasto do ponto de vista nacional” (NÓVOA, 1998: 100).

O diploma legal de criação do *Instituto Histórico da Educação* (Decreto-Lei nº 206/98) respeita estas premissas no momento em que apresenta os objectivos da entidade, as suas funções e competências. O documento começa por apontar alguns pontos que têm levado à perda de património da educação – a degradação e destruição do património; a dispersão geográfica; e a falta de uma gestão racional – e que, simultaneamente, justificam a criação deste *Instituto*. Assim, prevê-se como objectivos a salvaguarda e valorização do património “(...) gerado pelas diversas entidades do Ministério da Educação e por outras entidades do sistema educativo”, “(...) entendendo-se por património, não só o de natureza arquivística e bibliográfica mas também o de carácter museológico e arquitectónico.” (Decreto-Lei nº 206/98: 3325).

Quanto à preservação do património em contexto escolar e à interacção com outros agentes, as funções atribuídas nesta área remetem para essa vontade de manutenção dos objectos nas escolas quando se prevê como competências a “(...) criação e apoio técnico e financeiro a uma rede de núcleos museológicos (...)” em estreita colaboração com outras entidades que tutelem a área do património, nomeadamente o IPM (Instituto Português de Museus)

(Decreto-Lei nº 206/98: 3326). Consolida-se a sua vocação integradora quando se afirma que o *Instituto Histórico da Educação*:

“(...) não tem subjacente nenhuma perspectiva centralizadora e autoritária, sendo necessário respeitar a esfera de competência própria de cada uma das instâncias educativas (...) e (...) assumir-se-á como uma entidade de apoio a iniciativas e projectos locais, com origens e responsabilidades diferenciadas, procurando ir além do espaço institucional e projectando a sua acção junto do conjunto dos actores com intervenção educativa.” (Decreto-Lei nº 206/98: 3326).

Este Instituto foi criado em 1998 mas acabou por ter um período de vida curto na medida em que foi extinto no ano de 2002 através de nova lei orgânica do ME³², apontando-se como motivo a *“(...) racionalização de recursos (...)”* e decorrente *“(...) integração na nova estrutura das atribuições de organismos que se extinguem (...)”*, entre eles o Instituto Histórico da Educação (Decreto-Lei nº 208/2002: 6792).

Neste seguimento, a Secretaria-Geral deste Ministério viu novamente as suas competências patrimoniais serem alargadas na medida em que as funções do extinto *Instituto Histórico da Educação* transitaram para este órgão do Ministério com orgânica aprovada em 2002 (Decreto-Lei nº 208/2002). Consequentemente, é estabelecido que à SGME compete, em especial:

“(...) preservar e valorizar, de forma sistemática e planeada e de acordo com as orientações da política do património cultural da educação, (...), o património histórico do ensino e da educação, de natureza arquivística, bibliográfica, museológica e arquitectónica sob a responsabilidade do ME ou, nos termos acordados, de outras entidades, prosseguindo funções de recolha, tratamento, recuperação, conservação, divulgação e apoio à investigação, em estreita articulação com as entidades nacionais responsáveis pelo património arquivístico, bibliográfico, museológico e arquitectónico; (...)” (Decreto-Lei nº 208/2002: 6795).

Na sequência deste documento legislativo, a estrutura orgânica da SGME foi transformada de modo a responder às novas competências (Decreto Regulamentar nº12/2004 de 28 de Abril) e foi criada a Direcção de Serviços de Informação e de Documentação, subdividida

³² Decreto-Lei nº 208/2002 de 17 de Outubro, Diário da República, I Série, nº 240.

no Centro de Informação e Relações Públicas e na Divisão de Documentação e Património Cultural (DDPC). Neste sentido, e pela primeira vez, foi criado um departamento com “(...) atribuições nas áreas da preservação, valorização, divulgação e gestão do património histórico e cultural da educação e ensino (...)” (Despacho nº 19 597/2004: 14 126) e são especificamente traçadas as suas competências bem como o tipo de espólio a preservar. Consequentemente, alargava-se o âmbito de intervenção da SGME no que respeita ao património cultural. Salienta-se que na área do património museológico e arquitectónico são definidas as seguintes competências:

“a) *Proceder à inventariação e caracterização sistemática do património museológico e arquitectónico; b) Promover a salvaguarda e a divulgação do património museológico e arquitectónico relativos à educação, ensino e formação vocacional, em articulação com os organismos competentes do Ministério da Cultura; c) Promover a criação de uma rede de núcleos museológicos do ME, em articulação com o Instituto Português de Museus, e prestar apoio à sua manutenção.*” (Despacho nº 19 597/2004: 14126).

A reorganização ao nível das competências terá repercussões nas próprias iniciativas de preservação do património cultural da SGME e enquadram os projectos que foram sendo elaborados ao longo dos anos. Esta legislação é, simultaneamente, reflexo e consequência das próprias políticas patrimoniais e do pensamento preservacionista dos diferentes dirigentes.

No seguimento da reestruturação da SGME³³, e com o objectivo de assegurar o exercício das suas competências ao nível da política do património arquivístico, bibliográfico e museológico, foi apresentado o projecto **Sistema Integrado de Informação e Documentação** (SIDIME), também ele antecedente do *Inventário do Património Museológico da Educação*.

O SIDIME foi, desde **2003**, um projecto estratégico que integrava cinco linhas de intervenção: Sistema Integrado de Bibliotecas da Educação (SIBE) – que visava criar uma biblioteca digital especializada sobre educação, ensino e formação vocacional; *Organização e Gestão Integrada dos Arquivos do Ministério da Educação*, em articulação

³³ Reestruturação que vem no seguimento da Lei Orgânica do Ministério da Educação de 2002 (Decreto-Lei nº 208/2002, de 17 de Outubro, Diário da República, I Série, nº 240).

com o Instituto de Arquivos Nacionais/Torre do Tombo; *Biblioteca do Património Integrado* – objectivando a criação de uma biblioteca digital, em articulação com a Biblioteca Nacional; *Balcão Virtual do ME/Contact Center* – criação de um balcão digital de atendimento e informação ao cidadão; *Rede de Núcleos Museológicos Escolares* – criação de uma unidade museológica virtual (AAVV, 2003)³⁴.

Relativamente ao património museológico, a intenção de desenvolver uma rede de museus da educação encontrava eco no *SIDIME* através do projecto apelidado “*Inventário e Digitalização do Património Cultural Móvel do Ministério da Educação*”, o qual previa um plano de acções de inventário, a realizar em 23 Escolas Secundárias “históricas” (antigos Liceus e Escolas Técnicas), com o objectivo de criar uma unidade museológica virtual para divulgação dos espólios desses estabelecimentos de ensino³⁵. Relativamente a esta vertente é afirmado que “*A Rede de Núcleos Museológicos Escolares é sem dúvidas um dos eixos mais ambiciosos e interessantes do SIDIME.*” (AAVV, 2003: 30).

Algumas das linhas de actuação têm continuidade embora com diferentes denominações. Este é o caso da linha referente ao património museológico que altera a designação para *Inventário do Património Museológico da Educação*, actualmente em uso.

O Projecto de **Inventário do Património Museológico da Educação** actualmente em curso tem a sua génese no Protocolo de Colaboração entre a Secretaria-Geral do Ministério da Educação, a Direcção Regional de Educação de Lisboa e o Instituto Português de Museus, assinado a 8 de Novembro de 2004³⁶, e que tem como objectivo:

“(…) o desenvolvimento de um conjunto de acções com vista ao inventário dos bens de interesse museológico sob tutela do Ministério da Educação, sendo tal processo considerado como indispensável para a concretização dos objectivos que o Segundo Outorgante [SGME] se propõe alcançar com vista à salvaguarda, protecção e divulgação daqueles bens, designadamente no âmbito de implementação do *SIDIME*.” (Protocolo de Colaboração, Novembro de 2004).

³⁴ Vide Anexo III – *Arquitectura do Portal SIDIME*.

³⁵ Desde Dezembro de 2002 que o sítio da Internet da SGME disponibiliza o Museu Virtual da Educação, criado no âmbito da então *Direcção de Serviços de Arquivo e Documentação* da Secretaria Geral do Ministério com o objectivo de dar seguimento a uma política de conservação e divulgação deste património. A iniciativa de desenvolver um projecto museológico de cariz virtual é pensada para funcionar de modo articulado com este Museu.

³⁶ Este Protocolo de Colaboração é assinado por Manuel Gameiro, Secretário-Geral do Ministério da Educação, José Maria de Almeida, Director Regional de Educação de Lisboa e por Manuel Bairrão Oleiro, Director do Instituto Português de Museus em Novembro de 2004.

Numa continuidade com as premissas já convencionadas pelo *Instituto Histórico da Educação* e reiteradas pela legislação relativa à estrutura orgânica da SGME, nomeadamente o Despacho nº 19 597/2004 de 17 de Setembro, as competências da SGME relativas ao património museológico são desenvolvidas em articulação com o Instituto Português de Museus (IPM), ao qual compete a coordenação das acções de inventário, as acções de formação necessárias a este processo e o apoio técnico no âmbito da digitalização daqueles bens no contexto do *Programa Matriz*³⁷, como fica estabelecido no Protocolo de Colaboração.

No que diz respeito aos recursos humanos afectos à iniciativa, englobam vários técnicos superiores do IPM, SGME e Direcção Regional de Educação de Lisboa (DREL), para funções de validação, avaliação e coordenação, e professores das diferentes escolas para realização do inventário³⁸.

O “*Inventário e Digitalização do Património Cultural Móvel do Ministério da Educação*”, como era apelidado, inscrito do projecto *SIDIME*, é pensado para ser desenvolvido faseadamente, iniciando com quatro Escolas Secundárias de Lisboa e prevendo-se o seu alargamento a outros estabelecimentos localizados em diferentes pontos do país³⁹.

Com vista a formar os professores para o inventário, nomeadamente para o preenchimento da Ficha Matriz, o IPM/Direcção de Serviços de Inventário (DSI) desenvolve duas acções de formação para os professores afectos ao projecto⁴⁰.

As acções de formação foram organizadas em dez módulos, com duração total de trinta horas, na qual se procura dotar os professores de competências teórico-práticas através da abordagem de metodologias de trabalho, conceitos básicos e boas práticas de inventário do

³⁷ O Programa Matriz, de autoria do IPM e da ParaRede, consiste numa aplicação informática para inventário de colecções museológicas. Ver Cap. 5 desta tese.

³⁸ Relativamente aos Recursos Humanos o projecto *SIDIME* previa a alocação de técnicos de diferentes Direcções Regionais de Educação, recém licenciados com formação nas áreas de Museologia, Património Cultural e História da Arte, para apoio aos docentes, e um consultor permanente especialista em História da Educação em Portugal, contudo, essa vasta equipa não chegou a ser constituída.

³⁹ Nesta fase é previsto o alargamento a mais 19 escolas situadas no Porto (4 escolas), Coimbra (2 escolas), Covilhã (1 escola), Guarda (1 escola), Lisboa (2 escolas), Tomar (1 escola), Setúbal (1 escola), Portalegre (2 escolas), Évora (1 escola), Beja (1 escola), Faro (1 Escola) e Portimão (1 escola), incluindo, desta forma, estabelecimentos de ensino da área geográfica das cinco Direcções Regionais de Educação (DRE's), alargamento que não foi concretizado.

⁴⁰ Desta forma cumpre a Cláusula Segunda do Protocolo de Colaboração celebrado em Novembro de 2004. A primeira formação é ministrada em Janeiro de 2005 e a segunda em Novembro do mesmo ano, esta última para as Escolas que integram o projecto no Ano Lectivo 2005/2006.

património cultural móvel e conservação preventiva, ministradas por formadores provenientes do IPM e de museus da sua tutela (PINHO e FRAGOSO, 2005).

Ainda no âmbito da componente teórica, e pela especificidade destes espólios, a especialista em História da Educação, Prof. Doutora Maria João Mogarro dedica um módulo à contextualização destes objectos na própria História do Ensino numa perspectiva diacrónica, abordando ainda a temática dos museus pedagógicos e escolares em Portugal e conceitos como “cultura escolar” e “património educativo” (MOGARRO, 2005a). No que diz respeito à diversidade de tipologias, as acções de formação contaram com abordagens de diferentes especialistas em acervos documentais, científico-tecnológicos e mobiliário.

As acções de formação visaram igualmente uma vertente prática de “*registo, marcação, manuseamento de objectos, atribuição de números de inventário*”, captação de imagem e preenchimento da ficha de inventário Matriz. Neste contexto, foram divulgadas diversas *Normas de Inventário*, publicadas pelo IPM para colecções de Artes Plásticas, Cerâmica, Mobiliário, Etnologia e Escultura, bem como um manual de preenchimento com a definição de tipologias para as colecções de História Natural, Zoologia e Botânica, Ciência e Técnica e Cartografia (PINHO, 2005).

O processo de inventário começa efectivamente no ano lectivo 2004/2005 e integra as Escolas Secundárias de Camões⁴¹, Gil Vicente, Marquês de Pombal e Passos Manuel, com um total de catorze professores a realizar o inventário dos espólios, três técnicos da DDPIC da SGME, para coordenação, gestão e acompanhamento operacional dos contactos com as escolas, um técnico da DREL, para acompanhamento e intercomunicação entre a SGME e as Escolas, e um técnico do IPM para desenvolvimento das acções de formação relativas a metodologias de preenchimento das fichas *Matriz*, sendo que, este apoio por parte do IPM ao nível do programa de inventário tem o seu *terminus* com o fim do Protocolo em Janeiro de 2006. No que diz respeito aos recursos tecnológicos, as escolas foram dotadas de equipamento informático⁴², materiais para captação de imagens e marcação das peças e de licenças do *Matriz Base – inventário e gestão de colecções*.

⁴¹ A Escola Secundária de Camões acaba por sair do projecto em Março de 2006.

⁴² PC com Processador *Pentium III*, *scanner* e respectivo software, monitor em modo de resolução de 1024x768 TrueColor, *Microsoft Windows 2000 Professional*.

No ano lectivo 2005/2006, o projecto é alargado, como se previa desde o início, mas apenas a cinco escolas – Escolas Secundárias Barbosa do Bocage (Setúbal), Jácome Ratton (Tomar), Maria Amália Vaz de Carvalho (Lisboa), Pedro Nunes (Lisboa) e Rainha Dona Leonor (Lisboa) – ampliando a área geográfica do projecto ao incluir estabelecimentos fora da capital. Estas escolas foram igualmente dotadas dos recursos tecnológicos e humanos, perfazendo um total de 26 docentes a realizar inventário dos espólios museológicos dos diversos estabelecimentos de ensino.

Nesta fase do processo de inventário os professores desenvolvem acções de marcação das peças, limpeza, registo fotográfico e pesquisa de conteúdos. Paralelamente, algumas escolas têm promovido actividades de divulgação dos espólios junto dos alunos através de exposições temporárias no interior dos estabelecimentos.

Em Março de 2006 o Grupo de Trabalho da SGME é alargado com a contratação de um colaborador com competências em História e Museologia e a consultoria científica de um especialista em História da Educação, permitindo, desta forma, dotar a equipa da SGME da componente museológica de apoio ao processo de inventário⁴³ e da componente de contextualização histórico do espólio, respectivamente. Pela instalação de um posto de trabalho do programa Matriz na SGME é possível desenvolver a necessária monitorização e uniformização de práticas e conteúdos bem como o acompanhamento e apoio ao processo de inventário junto das Escolas. Este reforço da equipa de trabalho permite igualmente o desenvolvimento de outras actividades, nomeadamente um sítio da Internet denominado “*Inventário do Património Museológico da Educação*”⁴⁴, também com *link* de acesso a partir do sítio da Internet da Secretaria-Geral do Ministério da Educação⁴⁵, passo importante para a divulgação do trabalho já produzido pelos professores⁴⁶.

No decorrer deste capítulo foi possível contactar com diferentes tipos de iniciativas, umas resultantes do empenhamento individual de professores, outras ligadas a projectos concretos de cada escola, outras geradas no meio académico, outras ainda fruto de políticas de gestão cultural de instituições governamentais dando, assim, cumprimento às

⁴³ Em Janeiro de 2006 termina o Protocolo com o IPM. A necessidade da continuação desse apoio ao nível das competências museológicas leva à contratação de um colaborador com formação em Museologia.

⁴⁴ É possível aceder a este sítio da Internet através do endereço <http://edumuseu.sg.min-edu.pt>.

⁴⁵ Vide <http://www.sg.min-edu.pt>.

⁴⁶ A visualização dos espólios na Web é feita através da aplicação MatrizWeb que permite pesquisas várias, nomeadamente por Categorias de objectos, sua Denominação ou por Colecções das Escolas.

competências previstas na legislação portuguesa. Em todos os casos, o interesse pela história e memória da escola tem sido crescente nas últimas décadas, apesar das muitas dificuldades com que pessoas e instituições se têm deparado ao nível de recursos financeiros e humanos e ainda ao nível das mudanças de dirigentes políticos e consequente reestruturação dos Serviços que têm conferido um carácter intermitente a muitos projectos.

3 Património cultural e museus: enquadramento teórico-legal do projecto de Inventário do Património Museológico da Educação

Para o desenvolvimento desta investigação analisamos documentação elaborada para o Projecto de Inventário do Património Museológico da Educação, objectivando, com essa pesquisa, entender as premissas teóricas e práticas que o sustentaram. Após a leitura dos documentos elaborados na SGME, verificamos que a bibliografia relacionada com as questões práticas do inventário era muito mais profícua que a dedicada à sua teorização.

De facto, apenas encontramos um “Guia de Boas Práticas Museológicas”, elaborado por Elvira Brandão (2004), funcionária da SGME, documento que, apesar de não ter sido elaborado especificamente para este Projecto, mas antes para constituir um “*valor acrescentado para a definição da política museológica do Ministério da Educação*” (p. 4), foi utilizado para nortear a sua concepção, exactamente pelo facto de ser a única fonte bibliográfica, produzida no interior da SGME, dedicado a estas questões museológicas e patrimoniais. Contudo, como a autora afirma logo no início, o guia pretende ser um “*trabalho pragmático, de utilidade prática, não se ficando por aspectos conceptuais e teóricos*” e pretende “*abrir pistas para futuras investigações*” (p. 4).

Neste contexto, a ausência de um corpo documental especificamente elaborado para o Projecto levou-nos a tentar entender as questões conceptuais através de documentos com carácter mais generalista, nomeadamente o referido guia e os documentos distribuídos nas acções de formação para os professores. Da leitura destas fontes concluímos que os conceitos de “Património Cultural”, de “Bens Culturais Móveis” e de “Museu” aí apresentados, e que sustentaram o Projecto, foram extraídos da legislação portuguesa actualmente em vigor e referente a estas matérias⁴⁷.

Em nosso entender justifica-se uma análise da evolução destes conceitos no quadro legislativo português com vista a enquadrar as suas definições ao longo do tempo, permitindo-nos, desta forma, entender o que os diferentes Governos, do ponto de vista legislativo, têm definido para estas áreas.

⁴⁷ Lei nº 107/2001 de 8 de Setembro, Diário da República, I Série, nº209, p.5808-5829; Lei nº 47/2004 de 19 de Agosto, Diário da República, I Série nº 195, p.5379-5394.

Para esta análise recorreremos a cinco documentos legislativos que consideramos “antecedentes directos” da actual legislação por se debruçarem sobre os conceitos atrás citados, e que antecedem a actual legislação, num período de estudo que se inicia com a 1ª República. Estamos cientes que existe muito mais legislação que, de certa forma, aborda estas questões, contudo, pensamos que acabam por ser elementos que vêm colocar em prática e confirmar o que é designado nestas cinco leis orientadoras do pensamento legislativo no que se refere ao património cultural e aos museus⁴⁸. Ainda assim não descuramos outros diplomas que julgamos pertinentes para o entendimento destas questões no quadro legislativo e que serão referidos ao longo deste capítulo.

Por outro lado, se atendermos às datas de cada documento verificamos que acabam por nos permitir entender esse pensamento legislativo e sua evolução nos diferentes períodos que marcam a vida política do país – 1ª República, Estado Novo, pós-1974 e época contemporânea – e compreender o pensamento museológico português no último século, aquele que subsiste a nível oficial e que se reflecte na legislação, até chegarmos aos documentos que serviram de base ao Projecto de Inventário do Património Museológico da Educação, também eles reflexo desse pensamento museológico oficial.

A análise desta legislação foi feita com base em quatro questões, aplicadas a cada diploma – O que se entende por Património Cultural e por Museu?; Quem ou que organismos devem contribuir para a preservação desse Património?; Porque se deve preservar?; Para quem?

Na medida em que o pensamento museológico português não está arredado das realidades de outros países, nem mesmo em períodos de maior isolamento político, parece-nos interessante relacionar esta legislação com documentos internacionais que se revelam igualmente fundamentais para a compreensão da Museologia e do Património⁴⁹.

⁴⁸ No Anexo IV – *Conceitos de Património Cultural e de Museu na Legislação Portuguesa* desta tese apresenta-se um quadro onde os diplomas legislativos são organizados cronologicamente e onde se destacam as palavras-chave e os conceitos presentes em cada um deles.

⁴⁹ A maioria dos documentos utilizados nesta reflexão faz parte de uma selecção realizada por Judite Primo (1999b). Segundo a autora, essa escolha pretende agrupar textos considerados de maior importância para a compreensão e reflexão de questões relativas ao património e à museologia, entendidos como instrumentos ao serviço do desenvolvimento, e que foram produzidos por Instituições e Organizações com credibilidade internacional nestas matérias, sendo elas a UNESCO, o ICOM, o ICOMOS e o Conselho da Europa.

Iniciamos a nossa análise com o **Decreto nº 1** de 26 de Maio de 1911⁵⁰ produzido durante a Primeira República (1910-1926)⁵¹ e que visa a “*Reorganização dos Serviços Artísticos e Archeológicos e das Escolas de Bellas Artes de Lisboa e Porto*”. Neste documento o Estado assume o dever de apoiar a actividade artística e de proteger e conservar o património e, para isso, divide o país em três circunscrições (Lisboa, Coimbra e Porto) nas quais são criados os respectivos *Conselhos de Arte e Arqueologia* que funcionam como um instrumento de protecção.

Esta preocupação descentralizadora de dotar as diferentes regiões do país de mecanismos de protecção do património deve ser relacionada, por um lado, com questões de ordem política e económica e, por outro, com a herança do final do século XIX onde já se tinha iniciado um programa de **regionalização museológica** e de criação de museus deste tipo, movimento esse contemporâneo da torrente de escavações arqueológicas realizadas por todo o país bem como do estudo da etnologia⁵². Estes museus de características locais e regionais, deviam acolher colecções heterogéneas tendo em vista uma representatividade do passado e do presente que incluía acervo arqueológico mas também objectos de arte, objectos etnológicos/etnográficos e exposições temáticas dedicadas às diferentes indústrias ou actividades económicas dos locais. Como afirma Isabel Martins Moreira (1989) quando se refere aos museus do final do século XIX,

“o museu local deveria ultrapassar o mero interesse da curiosidade e constituir também um elemento de estudo, ou melhor, deveria apresentar-se como um instrumento privilegiado para o conhecimento das realidades locais proporcionando, a longo prazo, um conhecimento geral da realidade portuguesa”. (p. 57).

Desta forma, e no que se refere ao pensamento oitocentista, procura-se conhecer o país a partir do conhecimento das realidades locais, e o **museu** é encarado como um instrumento

⁵⁰ Decreto nº 1 de 26 de Maio de 1911, *Diário do Governo*, I Série, p.2244-2247.

⁵¹ O período da 1ª República é marcada cronologicamente pela revolução na madrugada de 4 de Outubro e posterior implantação do novo regime no dia 5 de Outubro de 1910, em Lisboa, que teve como protagonistas Afonso Costa, Bernardino Machado, Brito Camacho e António José de Almeida, e pela golpe de estado militar de 9 de Julho de 1926, dirigido por Sinel de Cordes, que inicia a Ditadura Militar sob a governação de Óscar Carmona.

⁵² Para Henrique Coutinho Gouveia, o final do século XIX é profícuo em termos de movimentos de criação de pequenos museus de âmbito local, ligados ao interesse pelos estudos arqueológicos, em que as entidades administrativas locais desempenham um papel de relevo neste processo pelo apoio aos trabalhos e pelo suporte que dão a esses museus. Segundo o mesmo autor, a criação do *Museu Ethnographico Português* (1893) e o início da publicação da revista *O Archeologo Português* (1895), constituíram um encorajamento ao movimento regional e local na medida em que divulgaram as iniciativas que aconteciam pelo país bem como as instruções sobre o estudo e organização das colecções. (GOUVEIA, 1985).

que permite afirmar a **cultura local** bem como desenvolver e divulgar as suas potencialidades às populações que habitam esses espaços (MOREIRA, 1989).

Assim, é possível afirmar que, em termos legislativos, não houve uma ruptura com o passado no que diz respeito ao movimento museológico regional⁵³ nem à finalidade do museu, que tem a tripla função de preservar o património disperso pelo território, de contribuir para a “*educação regional do povo*” bem como para funcionar como “*atractivo para o turista nacional e estrangeiro*” depois das peças serem devidamente tratadas e contextualizadas (Decreto nº 1: 2245).

Salienta-se a ideia, afirmada pelo próprio legislador, de modernidade do documento quando se refere à preservação do património local:

“Guiado por um espírito moderno, o Governo sabe bem quanto o país tem a lucrar com essa disseminação das obras de arte e quanto perderia grande parte delas, uma vez que fosse feita a sua remoção, por lhes faltar assim o ambiente para que foram criadas e em que atingem, conseqüentemente, o máximo brilho” (Decreto nº 1: 2245).

No que se refere à preservação do património, o Decreto nº 1 de 26 de Maio de 1911 valorizada a ideia de conservação e protecção *in situ*, ficando os museus igualmente responsáveis pelas obras que não seriam retiradas dos locais originais para integrarem as suas colecções. Relativamente às obras que deviam ser expostas, o Decreto apenas refere os espólios que a integrar nos Museu Nacional de Arte Antiga e Museu Nacional de Arte Contemporânea – as obras que refletissem a arte portuguesa numa dimensão nacional, as obras dos pensionistas dignas de serem expostas, património do Estado ou doações particulares.

No título do documento são afirmados os domínios da Arte e da Arqueologia, contudo, isso não significa que os museus criados posteriormente a esta legislação não integrassem outro tipo de artefactos. Na realidade, as colecções desses museus eram bastante ecléticas, integrando também Numismática e objectos de História. Henrique Coutinho Gouveia

⁵³ A questão dos museus regionais e locais foi amplamente debatida por Henrique Coutinho Gouveia (1985) em “Acerca do conceito e evolução dos museus regionais portugueses desde finais do século XIX ao Regime do Estado Novo”. *Bibliotecas, Arquivos e Museus*, vol. 1, nº1. Lisboa, p.147-184 e também por Isabel Martins Moreira (1989) em *Museus e Monumentos em Portugal. 1772-1974*. «Temas da Cultura Portuguesa», nº 14, Lisboa: Universidade Aberta.

(1985) apresenta um quadro-resumo dos Museus Regionais criados no país durante a I República onde apresenta os diplomas legais que deram origem aos treze museus bem como os seus estatutos e natureza das suas colecções é possível verificar que os espólios eram classificados em quatro grandes disciplinas – Arte, História, Arqueologia e Numismática.

O diploma seguinte que nos propomos analisar é já contemporâneo do Estado Novo (1926-1974)⁵⁴. Publicado a 7 de Março de 1932, o **Decreto n° 20 985** ilustra as políticas do regime no que se refere aos museus e ao património cultural⁵⁵.

Apesar das medidas legislativas e da criação de museus regionais durante a I República⁵⁶, a acção dos museus foi sempre limitada quer por falta de meios financeiros, por falta de funcionários com formação adequada, pela descontinuidade dos projectos, quer ainda pela falta de articulação com outras instituições. Como afirma Henrique Coutinho Gouveia (1985), será durante o Estado Novo que se forma uma “*visão global destes problemas e uma capacidade de concretização, inexistentes no período anterior*” (p. 171).

Relativamente às disposições legais do referido Decreto, também conhecido como “Carta Orgânica dos Museus Portugueses”, extingue os três *Conselhos de Arte e Arqueologia* substituindo-os pelas *Comissões Municipais de Arte e Arqueologia*⁵⁷, tuteladas pela Direcção-Geral do Ensino Superior e Belas-Artes, e desenvolve uma classificação dos museus em três grupos – “Nacionais”, “Regionais” e “Municipais”, “tesouros de arte sacra de valor artístico, histórico ou arqueológico”. Como atrás foi dito, este diploma legal apresenta já algumas das características exemplificativas das políticas culturais deste período, e a primeira que podemos apontar refere-se ao desenvolvimento de uma maior ligação entre a Administração Central com os organismos locais, neste caso através das

⁵⁴ Cronologicamente é marcado pelo início da Ditadura Militar iniciada em 1926, sob governação de Óscar Carmona e pela Revolução de Abril de 1974 onde o poder foi confiado à Junta de Salvação Nacional e tendo como primeiro Presidente da República o General Spínola.

⁵⁵ Sérgio Lira, docente da Universidade Fernando Pessoa (Porto), membro do Centro de Estudos de Antropologia Aplicada e doutorado em *Museum Studies* na Universidade de Leicester (UK) tem dedicado a sua investigação à legislação portuguesa do Estado Novo relativa aos museus e políticas culturais, nomeadamente a relação entre os museus e o discurso político (Lira, 1997), a definição do conceito de património na legislação e na prática dos museus (Lira, 1998), (Lira, 1999a), (Lira, 2002) e as funções ideológicas dos museus (Lira, 2000), (Lira, 2001).

⁵⁶ Vide quadro-resumo (Gouveia, 1985, p. 165).

⁵⁷ Estas Comissões são formadas pelo director do museu da localidade e três vogais nomeados pelo Ministério de entre os sócios dos grupos de amigos dos museus da respectiva área geográfica (Lira, 1997).

Comissões, onde se pretende desenvolver orgânicas locais mas profundamente ligadas às componentes ideológicas do regime do Estado Novo e à sua estratégia político-cultural.

Neste sentido, a ideia de descentralização, que vinha já da 1ª República, está fortemente conectada aos modelos regionais das políticas do Estado Novo, onde os museus e as exposições temporárias funcionam como **instrumentos de propaganda política** pelo território e **disseminam** uma determinada **ideologia** que se pretende divulgar (PIMENTEL, 2005). Para Sérgio Lira (2000), as bases do nacionalismo do regime, a *Nação*, o *Território*, a *História* e *Tradições*, estão patentes nas políticas museológicas e nas exposições temporárias⁵⁸, através da valorização do objecto etnográfico, da arte popular e das tradições locais:

“(...) o novo regime [Estado Novo], nacionalista por opção, não podia deixar de entender como sendo um dos valores primeiros a preservar o conjunto dos legados culturais e artísticos da nação. A história, um dos principais temas do nacionalismo do Estado Novo, exigia que se conservassem os seus vestígios e testemunhos; o orgulho no passado implicava o seu conhecimento e esta a preservação dos objectos, monumentos e documentos que permitem ter-se-lhe acesso. Desta forma o Estado Novo precisava de mostrar, interna e externamente, com que cuidado tratava o passado e os seus testemunhos materiais. Os museus apresentavam-se, assim, como locais de excepção para testemunhar essa preocupação do Estado Novo. O investimento nos museus podia ser uma das medidas dessa preocupação e, consequentemente, uma das medidas do nacionalismo do Estado” (LIRA, 2000).

Segundo Cristina Pimentel (2005) e Sérgio Lira (2000), só assim se explica a precoce preocupação com os museus e com o património cultural por parte deste regime.

⁵⁸ Na comunicação intitulada “Exposições temporárias no Portugal do Estado Novo: alguns exemplos de usos políticos e ideológicos” apresentada no Colóquio APOM/99 – Museologia Portuguesa Balanço do Século, Sérgio Lira aponta as exposições temporárias promovidas pelo regime como meios “(...) para robustecer e ampliar o significado ideológico e de propaganda doutrinária de que se haviam impregnado os museus”. Defende ainda que estas exposições, nomeadamente a *Exposição Colonial Portuguesa* (Porto, 1934), a *Exposição Histórica da Ocupação de Lisboa* (Lisboa, 1937), a *Exposição do Mundo Português* (Lisboa, 1940) e a *Exposição Henriquina* (Lisboa, 1960), foram encaradas como uma forma de propaganda política e ideológica de três temas principais que ocupavam as preocupações do Estado Novo – Império Colonial e as Descobertas; Artes e Cultura; Obra do Estado Novo (LIRA, 1999c).

Outra questão a destacar prende-se com o **modelo corporativo**⁵⁹ claramente presente neste diploma num primeiro momento, quando se afirma a necessidade de estabelecer uma “(...) *rede de elementos corporativos interessados na salvaguarda e na propaganda do nosso património artístico e arqueológico*” e, num segundo momento, quando se referem os “(...) *«homens bons», amigos dos monumentos da sua terra (...)*” como indivíduos que desenvolvem essas acções de preservação (Decreto nº 20 985: 431). Ao analisar esta questão Cristina Pimentel afirma que o conceito de “*homens bons*”, com génese na Idade Média, período da História muito valorizado pela historiografia do Estado Novo, está relacionado com uma elite cultural e económica de onde provinha o apoio civil do regime, a mesma elite que colaborava com o Estado na defesa e propaganda do património (PIMENTEL, 2005).

Relativamente ao conceito de “património cultural” não é possível encontrar uma definição explícita, contudo, se atendermos à classificação do que é designado no Artigo 2 do Capítulo I do Decreto nº 20 985 referente à temática do inventário, podemos depreender o que se pretende preservar, isto é, o que é valorizado como património⁶⁰:

“(...) a organização do inventário de móveis ou imóveis que, em conformidade com as disposições do presente decreto, possuam valor artístico, histórico, arqueológico ou numismático digno de inventariação.” (Decreto nº 20 985: 431).

Ainda na década de 1930 importa verificar o **Decreto-Lei nº 26 611** de 19 de Maio de 1936 no que se refere ao património cultural. Quando descreve o tipo de património que a 6ª secção da Junta Nacional de Educação deve promover e sistematizar, cita o **património estético, arqueológico e histórico** mas também o **bibliográfico**, ampliando assim as terminologias citadas nos diplomas legais.

Em jeito de resumo, no artigo que dedica a definição dos conceitos de património e de museu Sérgio Lira (1998) diz:

⁵⁹ Na investigação que Cristina Pimentel (2005) desenvolve sobre o sistema museológico português é demonstrada a teoria de que este sistema museológico tem que ser interpretado à luz da tradição corporativa, que extravasa os domínios económicos e políticos para os domínios social e cultural.

⁶⁰ A questão da preservação de determinados objectos em detrimento de outros prende-se sempre com a questão da memória, e esta, tal como afirma Mário Chagas (2002) para o contexto museológico, é sempre selectiva. O enunciar de determinados objectos para preservação indica aquilo que se pretende conservar e lembrar no futuro, isto é, o que servirá para construir a memória do passado.

“Os museus portugueses eram, ao menos conforme o espelha a lei, antes de mais, de arte, de história e de arqueologia. A peça de museu, o objecto digno de preservação, restauro, exposição, estudo e protecção legal, era o objecto artístico, aquele que encerrava um qualquer valor histórico ou ainda o que provinha de escavações arqueológicas.” (LIRA, 1998).

Contudo, subsiste uma questão, também elaborada pelo referido autor – porque a legislação não se refere ao património etnológico, tão caro aos museus de carácter regional e local, profundamente influenciados pelas concepções ideológicas do regime e da sua idealização do mundo rural? Segundo ele, deve-se ao facto de estes serem um tipo de museus com espólio de *“menor importância”* face ao objecto artístico e histórico. Pensamos que outra justificação se prende com a sua situação geográfica e a própria distinção de funções dos diversos tipos de museus.

No que se refere à questão geográfica, provavelmente a dispersão pelo território e o facto de estarem mais dependentes da iniciativa individual das elites locais resulta num distanciamento do legislador face a estas realidades. Por outro lado, se aos **museus nacionais e distritais** cabia a **preservação de objectos artísticos, históricos e arqueológicos** bem como todo um **trabalho científico** que divulgavam às **elites**, aos **museus rurais** cabia a **recolha de objectos** que remetessem para as **características locais**, para as **actividades económicas da região** e para os **costumes do povo** procurando divulgar as características de uma determinada comunidade, conforme está implícito nesta frase de Capela e Silva citada por Henrique Coutinho Gouveia (1985) sobre os museus rurais na dependência das Casas do Povo:

“O museu rural é o índice da região, porque é o repositório de actividades, de costumes, e das características locais. Ali está tudo o que se relaciona com o povo: a arte, a utensilagem de trabalhos, costumes e indumentária” (p. 178).

Neste contexto, a vocação primeira dos museus regionais e locais não é divulgar as peças de dimensão nacional a uma elite nacional e estrangeira, mas antes desenvolverem uma *“(…) acção pedagógica desenvolvida para com a população rural (...)”*(GOUVEIA, 1985: 178) no intuito de divulgarem uma identidade nacional. Na concepção do Estado Novo, estes museus tinham realmente um papel importante de propaganda e de preservação de

uma determinada idealização do mundo rural, mas eram os museus nacionais e distritais que detinham a supremacia.

As exposições temporárias⁶¹ realizadas nesta época, nomeadamente a Exposição Colonial de 1934 e a Exposição do Mundo Português em 1940 vêm reforçar a componente etnológica, tendo igualmente uma marca educativa. Neste sentido, acontece uma transformação ao nível da museografia, nomeadamente na adopção mais sistemática da reconstituição de ambientes e da contextualização das peças, acompanhadas de imagens e textos bem como de etiquetas explicativas, para que a exposição se torne compreensível a quem a visita e, portanto, aumente a sua capacidade comunicativa (GOUVEIA, 1985).

Contudo, apesar das preocupações de carácter museográfico e didáctico, a divisão político-administrativa do país vai dificultar a concretização no plano prático destas ideias uma vez que se torna difícil definir a fronteira entre os museus regionais e os museus locais, e portanto, a sua área de intervenção (DIOGO, 1997).

Fazendo o balanço da realidade portuguesa das décadas de **1940/1950** é imperativo salientar que, em termos legislativos, “(...) *um sistema corporativo estava previsto, uma dotação orçamental estava delineada, uma rede de instituições museológicas estava criada assim como estavam determinados os processos de a vir alargar*” (LIRA, 1997). No entanto, no domínio prático e como refere Cristina Pimentel (2005), assistia-se por um lado, a uma grande dependência dos museus relativamente às vontades das elites locais e, por outro, à abertura de instituições museológicas por todo o território sem uma política clara a nível nacional.

As décadas de **1950/1960** marcam um ponto de viragem em diversos contextos, nomeadamente sociais e políticos⁶², mas igualmente ao nível da própria museologia. O

⁶¹ A realização destas exposições está fortemente ligada a uma vontade de sensibilizar a opinião pública para as questões do nacionalismo bem como para divulgar a ideia de Império, tanto em Portugal como no estrangeiro, e teve consequências ao nível do pensamento museológico. Na bibliografia existente sobre as Exposições do Estado Novo destacamos: LIRA, Sérgio (1999c). “Exposições temporárias no Portugal do Estado Novo: Alguns exemplos de usos políticos e ideológicos”. Colóquio APOM/99 – Museologia Portuguesa Balanço do Século; Pimentel, Cristina (2005) O Sistema Museológico Português. 1933-1991. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian (capítulo 2 do livro) e ACCIAUOLI, Margarida (1998), Exposições do Estado Novo, 1934-1940, Lisboa: Livros Horizonte.

⁶² No âmbito destas transformações podem-se destacar o decréscimo da população rural, consequência das migração massiva para os centros urbanos, o descontentamento com o regime devido à guerra colonial e consequente resistência, a progressiva abertura e contacto com outros países e o aparecimento de uma nova classe média, fruto do desenvolvimento económico em contexto europeu, com novas necessidades culturais.

incremento dos contactos entre profissionais dos museus portugueses com colegas de outros países, a entrada de Portugal para o ICOM⁶³ (*International Council of Museums*), que viabilizou uma discussão sobre as práticas museológicas no contexto português, o papel deste organismo no desenvolvimento da museologia como uma disciplina independente e a criação da Fundação Calouste Gulbenkian e do projecto para o seu Museu⁶⁴ contribuíram para o incremento, em Portugal, de uma nova consciência sobre os museus e a museologia, do seu papel na sociedade e da necessidade de missões bem definidas e de profissionais com formação adequada. Relativamente a esta questão Cristina Pimentel (2005) afirma:

“Pode mesmo dizer-se, sem causar grande controvérsia, que foi durante esta década [1950], e através dos esforços de influentes conservadores de museus, como João Couto, que a museologia nasceu em Portugal” (p. 144).

Marcado por uma visão global e pela actualização face à Museologia internacional, o pensamento de João Couto⁶⁵ (1892-1968) irá preconizar a abertura do leque de acção dos museus ao entender estas instituições como verdadeiros centros activos, dinamizadores, divulgadores e produtores de cultura, como é exemplo a promoção de actividades de extensão cultural e serviço educativo no Museu Nacional de Arte Antiga, primeiro museu português com este serviço para o público-visitante.

Importa ainda destacar a criação da Associação Portuguesa de Museologia (APOM) na dinâmica da disciplina museológica neste período. Criada em 1965 e com génese num grupo formado um ano antes liderado pela directora do Museu Nacional de Arte Antiga, Maria José Mendonça, esta Associação procura promover o diálogo entre vários profissionais de alguma forma ligados aos problemas museológicos bem como a divulgação

⁶³ O ICOM é um organismo institucional associado à UNESCO. Fundado por Georges Salles e Chauncey Hamlin visa promover os interesses da museologia e de actividades relacionadas com a gestão das actividades museísticas bem como desenvolver uma discussão em torno da concepção da ciência museológica. Conta com comités internacionais (28) e nacionais (109). <http://icom.museum/>

⁶⁴ O Museu Calouste Gulbenkian tem uma grande importância no panorama museológico português deste período por ser um projecto pensado de raiz e não uma adaptação de um edifício pré-existente, como aconteceu com a maioria dos museus em Portugal. Os recursos da Fundação (criada em 1956) permitiram desenvolver um projecto arquitectónico marcadamente moderno e dotar o museu das mais contemporâneas técnicas museológicas no que se refere à museografia e às condições técnicas das reservas, contando com a participação de museólogos de renome internacional como Georges Henri Rivière.

⁶⁵ João Couto iniciou a sua carreira de museólogo no Museu Machado de Castro. Em 1924 transita para o Museu Nacional de Arte Antiga como conservador, nele começando o serviço de extensão escolar. A ele se deve igualmente a fundação do Laboratório de Investigação Científica para o exame das obras de arte. Foi também o primeiro representante de Portugal em conferências internacionais promovidas pelo ICOM.

de conhecimentos da museologia através da realização de conferências, exposições, visitas de estudo e publicações e ainda realçar a importância do papel desempenhado pelos museus e pela profissão museológica em cada comunidade e entre povos e culturas. Através das suas actividades, nomeadamente dos Colóquios, a APOM contribuiu para o desenvolvimento da ciência museológica em Portugal pelo seu papel activo e interveniente no que se refere à discussão teórica e à apresentação de soluções práticas⁶⁶.

É neste contexto de abertura que surge o “Regulamento Geral dos Museus de Arte, História e Arqueologia”, **Decreto-Lei nº 46 758** de 18 de Dezembro de 1965. Em termos de texto legislativo, marca uma transformação ao nível da base estatutária dos museus, da própria definição do conceito e do seu papel na sociedade bem como no entendimento da própria profissão museológica, procurando, desta forma, adequar estas instituições e a formação dos seus profissionais às novas tendências da própria Museologia.

A primeira novidade no que diz respeito à matéria que estamos a analisar prende-se com uma explanação de uma definição concreta da função do museu. A própria ideia do papel da instituição é inovadora e tem que ver com a concepção de abertura do museu ao exterior onde a instituição museológica deve desempenhar um papel activo na sociedade. No que diz respeito às funções do museu o Decreto-Lei 46 758 começa por expor as tendências mais modernas da museologia:

“O primeiro fim de tais museus «é, sem contestação possível, assegurar a conservação das obras de arte (...). Mas o segundo fim de um museu, tão essencial como o primeiro, consiste em expor, valorizar, fazer conhecer e apreciar as obras que nele são conservadas, o que significa que os museus de arqueologia e belas-artes devem desempenhar uma missão científica e artística ao mesmo tempo que uma missão educativa e social. Se o museu não for mais do que uma instituição com finalidade conservadora, poderá então qualificar-se de necrópole. (...). O museu deve ser um organismo cultural ao serviço da comunidade»” (Decreto-Lei nº 46 758: 1696).

Em nosso entender, o documento refere claramente numa dupla missão do museu - por um lado a conservação do património, que se prende com a sua missão científica e artística, e

⁶⁶ Para mais informações sobre a história da Associação e seus estatutos vide <http://apom.paginas.sapo.pt/index.htm>.

por outro, a exposição, valorização e divulgação desse património, isto é, a sua missão educativa e social. O museu é entendido como um organismo ao serviço da comunidade que deve servir os seus públicos, fazendo a distinção entre aqueles que são especializados e o público “*não iniciado*”, que necessita de esclarecimentos e orientações. Para isso, deve desenvolver uma acção pedagógica e colocar à disposição dos seus visitantes meios que possibilitem a descodificação das suas mensagens, principalmente àqueles que não possuem essas ferramentas de análise, quer sejam “*os roteiros, catálogos e folhetos ilustrados, as conferências, as exposições temporárias e sobretudo as visitas colectivas orientadas (...)*” (Decreto-Lei nº 46 758: 1696). Salienta-se igualmente uma valorização da relação entre o museu e a escola através de visitas de estudo gratuitas para qualquer grau de ensino.

Assim, o Artigo 5º do Capítulo I, respeitante aos museus e sua finalidade, apresenta:

“Os museus têm a seguinte finalidade geral:

- 1. Conservar e ampliar as colecções de objectos com valor artístico, histórico e arqueológico;*
- 2. Expor ao público as espécies que melhor possam contribuir para a formação do seu espírito e para a educação da sua sensibilidade;*
- 3. Realizar trabalhos de indagação artística, histórica e arqueológica e facultar elementos de estudo aos investigadores;*
- 4. Constituírem-se em centros activos de divulgação cultural, solicitando constantemente o público e esclarecendo-o”* (Decreto-Lei nº 46 758: 1699).

Os museus têm agora novas responsabilidades e novas funções no que se refere às disposições legais. Para além das tradicionais tarefas de preservação e investigação das colecções, o museu deve atrair e diversificar os seus públicos e, para isso, necessita de funcionários especializados e não tanto de “*(...) pessoas bem intencionadas, mas inteiramente desconhecedoras das mais elementares normas museológicas.*” Como tal,

todos os que desempenham funções de direcção têm que frequentar o curso de Conservador de Museu⁶⁷ (Decreto-Lei nº 46 758).

No que se refere ao conceito de **património cultural**, o Decreto-Lei não especifica e apenas refere o tipo de colecções que os museus devem conservar e ampliar, mantendo a mesma tríade de valores – **artístico, histórico e arqueológico**, o que não difere muito dos diplomas legais atrás analisados nem dos documentos internacionais como a *Convenção de Haia* (1954) ou a *Carta de Veneza* (1964). O primeiro diploma, destinado à *Protecção dos Bens Culturais em Caso de Conflito*, apresenta os mesmos valores – artístico, histórico e arqueológico - no que se refere ao património cultural a proteger. Os mesmos são citados na *Carta Internacional sobre a Conservação e o Restauro de Monumentos e Sítios* (Carta de Veneza) no que diz respeito ao património a ser restaurado.

À data deste Decreto-Lei (1965) o **ICOM** já tinha apresentado duas definições do conceito de Museu. Na primeira, de **1951**, o museu é entendido como um estabelecimento permanente que tem como funções a **conservação, o estudo, a valorização e a exposição** das colecções artísticas, históricas científicas, técnicas, botânicas e zoológicas com vista ao deleite e educação do público. Em 1961 a finalidade dos museus mantém-se, contudo alarga-se o conceito às bibliotecas e centros de arquivo, aos monumentos históricos, aos sítios arqueológicos ou históricos, aos jardins botânicos e zoológicos, aos aquários e outras organizações com espécies vivas que desenvolvam as actividades acima descritas e que são funções inerentes a instituições de carácter museológico⁶⁸.

Comparativamente ao que é apresentado na Legislação portuguesa de 1965 verifica-se que o Decreto-Lei nº 46 758 acaba por abarcar as funções tradicionais de conservação, estudo, educação e deleite mas apresenta a necessidade destas instituições se tornarem organismos **activos** de divulgação cultural.

⁶⁷ O curso de Conservador de Museu é instituído no Museu Nacional de Arte Antiga com duração de dois anos, integrando as disciplinas de Museologia, Estudo Material das Obras de Arte, Arqueologia, História da Arte, História da Arte Portuguesa e Ultramarina e tendo como disciplinas de opção Etnologia Geral, Epigrafia e Numismática ou Estética e Teorias da Arte (Decreto-Lei nº 46 758: 1702).

⁶⁸ Estas definições encontram-se nos Estatutos do ICOM de Julho de 1951 e de Novembro de 1961, respectivamente. Vide <http://icom.museum/>.

Depois desta análise, podemos concluir que, no que se refere à legislação aplicada aos museus, o Estado Novo não apresenta uma atitude conservadora e até acompanha as premissas internacionais. Como defende Sérgio Lira (2002), esta posição pode ser explicada pelo próprio entendimento que o regime tinha das instituições museológicas, isto é, instrumentos de propaganda política e ideológica. Neste contexto, o regime tinha todo o interesse que os museus ultrapassassem a questão do número reduzido de visitantes e todas as estratégias para aumentarem esse número e diversificarem o tipo de público eram entendidas como uma mais valia para a finalidade propagandística. Como afirma o autor atrás referido,

“The 1965 law established as a main objective in creating the number and variety of visitors to the museum, but this was not a democratic conceptualization of the museum. On the contrary, the Estado Novo wanted to keep absolute control over the message the museum was able to put forward. And that message was to be the same politically and ideologically imbued message museums had always performed under the regime of Salazar” (LIRA, 2002: 102).

Apesar da transformação legislativa do Decreto-Lei no que se refere à mudança conceptual do museu e ao reconhecimento da importância do público, os museus continuam a ser veículos de propaganda e a serem entendidos como uma secção na macroestrutura do então Ministério da Educação Nacional através de um controle centralizado e que parte da Direcção-Geral do Ensino Superior e das Belas-Artes. Esta mudança acentuada do papel do museu na sociedade vem trazer sérias dificuldades a estas instituições, que não tinham recursos humanos e financeiros que permitissem desenvolver o que estava disposto no diploma legal, existindo uma séria dificuldade em mudar o sistema. Citando novamente Sérgio Lira (2002), *“(…) these intentions were often merely intentions. The Portuguese museums of that period [década de 1960] were not those «alive organisms» and they were really not able to attract the public”* (p. 102).

De facto, estas carências ainda persistiam a meio da década de 1970, como é perceptível nas várias comunicações apresentadas durante o *Colóquio APOM 76 – “Panorama Museológico Português. Carências e Potencialidades”*, realizado no Porto em Dezembro de 1976. Na Introdução, escrita por Maria Manuela Mota, então presidente da APOM, é afirmado peremptoriamente que *“Os Museus Portugueses estão em crise!”* (ACTAS DO

COLÓQUIO APOM/76: 9). Esta afirmação é sustentada pela constatação de que os museus portugueses eram estruturas frágeis, com carências ao nível dos recursos humanos e meios financeiros, impedimento que estas instituições respondessem cabalmente às novas responsabilidades a que foram chamadas quando se defendeu o desenvolvimento de uma museologia activa ao serviço da comunidade.

Nesta década de 1970, marcadamente dinâmica ao nível da discussão museológica tanto a nível internacional como nacional, os museus portugueses deparavam-se com grandes carências, nomeadamente:

- Necessidade de uma rede museológica a nível nacional;
- Necessidade de reconhecimento por parte das entidades oficiais das potencialidades dos museus;
- Falta de legislação e de medidas adequadas ao novo contexto museológico e cultural;
- Ausência de quadros técnicos especializados;
- Falta de meios financeiros para o pleno desenvolvimento da missão destas instituições;
- Ausência de estratégias definidas para a ampliação e valorização das colecções (FERREIRA, 1979).

A par desta realidade, a discussão teórica existia e, apesar do conturbado contexto político do país nestes anos, os profissionais ligados às questões museológicas e ao património cultural participavam de forma atenta e actualizada e viam claramente as inúmeras potencialidades no que se refere ao papel dos museus na sociedade.

Para esta discussão muito contribuíram os Colóquios APOM, realizados anualmente a partir de 1975, e que permitiram uma ligação entre os associados e a divulgação de ideias e experiências nacionais e estrangeiras. A circulação de novas ideias faz-se igualmente através do contacto com museólogos de renome internacional. Durante a década de 1970 Per-Uno Agren, Georges Henri Rivière e Hugues de Varine deslocam-se a Portugal no âmbito de acções de consultoria divulgando, no exercício das suas funções, conceitos como “Parque Natural” e “Ecomuseu” e ainda as experiências francesas no âmbito destas expressões museológicas de carácter local e regional.

Neste período as práticas museológicas relacionadas com os conceitos de “ecomuseu”, “museu comunitário” e “museu integral” bem como o desenvolvimento de novas orientações da Museologia, são amplamente difundidas pelo país e os museus municipais têm um papel importante na reflexão sobre uma museologia que se pretende mais activa, que seja um instrumento importante no desenvolvimento a partir da valorização dos recursos locais e que, simultaneamente, tenha como sujeito e objecto a própria comunidade. Estas orientações encontram no Portugal pós-revolucionário um contexto sócio-cultural propício para o seu desenvolvimento, nomeadamente pelos movimentos associativos locais de defesa do património.

A conceptualização de um novo modelo de museu, mais tarde apelidado de ecomuseu, em grande medida desenvolveu-se por Rivière e Hugues de Varine⁶⁹, ambos antigos presidentes do ICOM, tem a sua génese em França e, segundo Cristina Pimentel (2005) a sua historiografia começa na década de 40 no contexto da *Revolution Nationale* do Marechal Philippe Pétain⁷⁰ no contexto da qual se desenvolve uma nova disciplina – a *etnologia folclórica*.

Esta disciplina assenta sobretudo no estudo das comunidades rurais, dos seus modos de vida no momento presente, da sua organização social e económica. No que diz respeito à metodologia, passa essencialmente por um trabalho de campo nas comunidades e em parceria com as associações e organizações locais, sendo que as relações com a população são de grande importância, tal como a manutenção do património no seu contexto físico, social e cultural (PIMENTEL, 2005).

⁶⁹ Estes dois museólogos e Marcel Evrard desenvolvem o projecto do Ecomuseu de Le Creusot Montceau-Les Mines, experiência vanguardista no campo da arqueologia industrial ao valorizar o conceito de património comunitário, promovendo o inventário do património material e imaterial do seu meio envolvente, e igualmente por desenvolver uma forma de gestão e de valorização do património onde os habitantes e a equipa científica trabalhavam em conjunto no processo de concepção, programação e controle do museu. para mais informações sobre este ecomuseu vide <http://www.ecomusee.creusot.montceau@wanadoo.fr>.

⁷⁰ O projecto da *Revolution Nationale*, desenvolvido pelo Marechal Philippe Pétain, contextualiza-se na França invadida pelos alemães (14 de Julho de 1940) e pela imposição da divisão do país entre zonas livres e zonas ocupadas. A administração do governo francês foi forçada a transferir-se para a cidade de Vichy, a partir da qual Pétain incrementa o referido projecto. Relativamente à questão cultural, a *Revolution Nationale* contou com vários especialistas, entre eles Georges Henri Rivière, director do MNATP e um dos promotores da disciplina de “etnologia folclórica” e aproxima-se em diversos pontos da política cultural do Estado Novo, nomeadamente na vontade de reconstrução da França pela valorização das tradições da sociedade artesanal, na sua característica corporativista e no desenvolvimento da ciência etnológica (PIMENTEL, 2005).

O Museu Nacional das Artes e Tradições Populares (MNATP) bem como o seu director, Georges Henri Rivière, tiveram um papel fundamental no desenvolvimento desta disciplina e explica a grande influência que teve na formulação do conceito de Ecomuseu. Neste contexto, para Cristina Pimentel (2005):

“(...) as características e os métodos de pesquisa que, nos inícios da década de 1970, iriam influenciar de forma tão decisiva a formação e desenvolvimento do ecomuseu, não eram tão novos nem tão revolucionários como muitos pretendiam.” E acrescenta *“(...) o advento do movimento da ecomuseologia na França da década de 1970, não foi só a consequência de condições sociais, políticas e económicas propícias, como também o resultado de um longo processo de implementação e amadurecimento de métodos etnológicos, cujas origens remetem ao regime de Vichy”* (p. 177-178).

O termo Ecomuseu acaba por ser formulado por Hugues de Varines para o discurso pronunciado pelo Ministro do Ambiente, Robert Poujade, na sessão de abertura da IX Conferência Geral dos Museus, organizada pelo ICOM em 1971 (HUBERT, 1989), com o objectivo de formular um termo específico para designar práticas um tanto heterogéneas mas que tinham como denominador comum uma nova prática museológica.

Hugues de Varine procura combinar duas palavras para designar os esquemas museológicos de Rivière – *ecologia* e *museu*. Como afirma num artigo escrito em 1978,

“(...) «éco» se refere à une notion d’écologie humaine et aux relations dynamiques que l’homme et la société établissent avec leur tradition, leur environnement et les processus de transformation des ces éléments, lorsqu’ils ont atteint un certain stade de leur responsabilité de créateurs” (VARINE, 1990: 457).

A noção de ecomuseu, pensada por Rivière, está profundamente ligada à ideia de que deve ser um museu do tempo e um museu do espaço, na medida em que deve manifestar a dimensão temporal de um território e dos seus habitantes ao longo da história e a dimensão espacial desse território e da sua população, numa perspectiva descentralizada.

Era igualmente um modelo de organização associativa, com especificidades em cada comunidade e, neste sentido, o movimento da ecomuseologia com as suas características de descentralização, de democratização da acção museal, de fomento do desenvolvimento

sustentável e de associativismo vem servir integralmente o Portugal do pós-1974 explicando, em parte, a grande adesão ao conceito, pelo menos do ponto de vista teórico⁷¹.

Uma outra possível explicação, e que não invalida a primeira, prende-se com a inexistência de uma definição clara de ecomuseu, que só será encontrada no início da década seguinte, e da própria disciplina da ecomuseologia, existindo antes directrizes relativamente às práticas museológicas que a caracterizam – museologia activa, serviço da comunidade, memória colectiva – e que eram desenvolvidas de modos diferentes nos vários museus.

Neste sentido, Rivière apresenta em 1980 a definição de ecomuseu como:

“(...) un instrument qu’un pouvoir et une population conçoivent, fabriquent et exploitent ensemble. Ce pouvoir, avec les experts, les facilites, les ressources qu’il fournit. Cette population, selon ses aspirations, savoirs, ses facultés d’approche. (...) Une expression de l’homme et de la nature (...) une expression du temps (...) une interprétation de l’espace (...) un laboratoire, dans la mesure où il contribue à l’étude historique et contemporaine de cette population (...) un conservatoire, das la mesure où il aide à la preservation et à la mise en valeur du patrimoine naturel er culturel de cette population (...) une école, dans la mesure où il associe cette population às ses actions d’études et de protection, ou il l’incite à mieux appréhender les problèmes de son propre avenir ” (RIVIÈRE, 1989: 142).

Relativamente ao conceito de “museu integral”, surge durante a Mesa-Redonda de Santiago do Chile, realizada em 1972 e dedicada ao tema “A função social do museu na América Latina de hoje”⁷². Semelhante ao *ecomuseu* na Europa, o conceito de *museu integral* refere-se ao contexto latino-americano e define uma instituição museológica ao serviço da comunidade que, para isso, necessita da transformação da mentalidade dos conservadores,

⁷¹ Para Cristina Pimentel (2005), autora que, como atrás referido, defende que o sistema museológico português tem que ser interpretado à luz da tradição corporativa, a estrutura descentralizada já implementada pelo Estado Novo e a forte dependência dos museus relativamente às elites locais durante esse período, facilitaram uma adesão ao modelo de ecomuseu na medida em que as populações e as administrações locais estavam familiarizados com a “ideia de museu” enquanto instituição que se dedicava à recolha dos hábitos sócio-culturais e das tradições locais. Situando as origens do movimento da ecomuseologia na França da “Revolução Nacional” de Pétain, a autora defende que o modelo do ecomuseu é “(...) herdeiro histórico e estrutural dos princípios de organização cultural e social, característicos das experiências corporativas(...)”(p. 156). Na medida em que afirma que “(...) o corporativismo está tão profundamente imbuído no modo de pensar e de organizar a vida social, assim como nas instituições portuguesas, que nunca foi posto em causa, nem mesmo quando a Revolução de 1974 abriu caminho a mudanças sociais e políticas drásticas” (p. 152), Cristina Pimentel defende que “(...) os ecomuseus portugueses foram, pelo menos formalmente, herdeiros da mentalidade corporativa (...)”(p. 186).

⁷² O texto desta Mesa-Redonda pode ser encontrado na colectânea de documentos organizada por Judite Primo (1999).

no sentido de desempenharem um papel mais activo, de uma equipa interdisciplinar, com vista a ampliar as competências do museu, e de se formatar com o objectivo de ser um agente da educação permanente da comunidade, tendo como especial vocação a museologia ao nível regional e local.

Assim, é ao nível das iniciativas regionais e locais que surgem em Portugal experiências museológicas com estas características, algumas com a colaboração de Georges Henri Rivière e Hugues de Varine, onde foram desenvolvidas acções em parceria com a população local e com os municípios, objectivando relacionarem a economia das comunidades e a sua cultura em prol do desenvolvimento sustentável (NABAIS, 1985). Em 1979 surge o primeiro projecto para a criação de um ecomuseu no Parque Natural da Serra da Estrela, que foi deixado no ano seguinte, e já nos inícios da década de 1980 são criados outros museus no âmbito da ecomuseologia⁷³, nomeadamente o Museu Etnológico de Monte Redondo (1981)⁷⁴, o Museu Municipal do Seixal (1982)⁷⁵, o Campo Arqueológico de Mértola⁷⁶ ou o Museu Rural do Vinho do Concelho do Cartaxo.

Estes projectos, com características diferentes entre si, apesar de muitas vezes não adoptarem o nome de ecomuseu constituem a vertente prática de uma renovação do fazer museológico que se desenvolvia nesta década, uma museologia activa que procura servir os problemas específicos das comunidades, melhorar as suas condições de vida cultural e material, valorizando as suas tradições, as suas memórias e o seu saber-fazer. A sua área de influência estende-se ao território e procura não apenas os sinais da actividade humana, mas também a sua integração na paisagem natural, procurando, sempre que possível, a musealização *in situ*, e contando com a participação da população, num diálogo permanente

⁷³ Sobre o conceito de Ecomuseologia e a sua prática em Portugal vide PESSOA, Fernando, (2001). Reflexões sobre ecomuseologia. Porto: Edições Afrontamento e NABAIS, António (1985). “Le développement des écomusées au Portugal”. Museum International, nº 148. Paris: UNESCO, p.211-216.

⁷⁴ O Museu Etnológico de Monte Redondo é fundado em 1981 numa lógica de pesquisa etnográfica. Contudo, verificando-se que essa metodologia resultaria numa prática tradicional de recolha de objectos, o projecto é reformulado com vista a desenvolver-se um plano de acção que contemplasse um diálogo entre os especialistas e a população por forma a partilharem o processo museológico com a própria comunidade, desde a recolha e pesquisa até à divulgação dos acervos, procurando, desta forma, contribuir para o desenvolvimento cultural e material das comunidades de Monte Redondo e Bajouca (NABAIS, 1985).

⁷⁵ O Museu Municipal do Seixal é criado em 1982, mais tarde transformado em Ecomuseu, e que passa a contar com vários núcleos que englobam moinhos de maré, fornos de cal, embarcações típicas do rio Tejo, lagares, estaleiros e fabricas, no intuito de se constituir como um pólo de identidade cultural e de promoção dos recursos culturais da região.

⁷⁶ Projecto experimental do início da década de 1980 aposta numa museologia activa, participante e participativa, transformando-se verdadeiramente numa Vila-Museu ao tratar a totalidade histórica da comunidade pelo desenvolvimento de vários núcleos museológicos correspondentes aos diferentes períodos de ocupação deste território - Museu de Arte Sacra, Núcleo Romano, Núcleo do Castelo, Núcleo Islâmico, Núcleo Paleocristão, entre outros.

entre a comunidade e os especialistas. Neste contexto, estes museus procuram reflectir as manifestações de duas realidades – a do homem e a do seu contexto ambiental nos aspectos geográfico, histórico, sócio-económico e cultural.

Assim, na década de 1980, e no que se refere aos museus e à museologia, existiam algumas carências mas também um amplo debate teórico e alguns projectos experimentais no que se refere aos novos rumos da museologia. Este período é marcado pela concretização de projectos vindos de épocas anteriores e, ao nível legislativo, por um Decreto-Lei referente à reestruturação dos serviços e dos quadros de pessoal dos museus dependentes da Direcção-Geral do Património Cultural, e pela Lei do Património Cultural Português.

O primeiro documento legislativo acima referido, o **Decreto-Lei nº 45/80** de 20 de Março de **1980**, afirma a melhoria das relações entre as instituições museológicas e o seu público e a necessidade de alargar e ajustar as habilitações dos seus quadros técnicos tendo em conta as vastas responsabilidades que os museus assumiram, e é nesse sentido que o Decreto-Lei vem criar e regulamentar novas carreiras.

No que se refere ao assunto que temos vindo a analisar e que se prende com as definições dos conceitos de museu, de funções museológicas e de património cultural, este diploma é de grande importância uma vez que, de todos os que analisamos até ao momento, é o primeiro que apresenta claramente uma definição de museu, embora a direcione especificamente aos museus dependentes da Direcção-Geral do Património Cultural. Aqui, os museus são definidos como:

“(...) instituições permanentes, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, sem fins lucrativos e abertos ao público, que fazem investigação sobre os testemunhos materiais do homem e do seu meio ambiente, ao mesmo tempo que os adquirem, conservam e muito especialmente os expõem para fins de estudo, educação e recreio”
(Decreto-Lei nº 45/80: 493).

Esta definição consiste numa adopção integral daquela que vigorava no ICOM e que tinha sido aprovada nos seus Estatutos seis anos antes⁷⁷, comprovando que Portugal não estava

⁷⁷ Tratam-se dos Estatutos adoptados na 11ª Assembleia Geral, realizada na Dinamarca a 14 de Junho de 1974. Para mais informações sobre a evolução da definição de museu nos Estatutos do ICOM vide <http://icom.museum/>.

arredado do pensamento museológico internacional, nomeadamente com este Conselho e seus associados, tal como se verifica pelas visitas regulares de alguns dos seus membros mais ilustres, designadamente para funções de consultoria a projectos nacionais e participação em conferências e seminários⁷⁸.

Comparativamente ao disposto no Decreto-Lei de 1965 que o antecede o actual texto, apresenta, em nossa opinião, algumas analogias mas também novidades. Analisando o texto do Artigo 1º do Decreto-Lei nº 45/80 que diz respeito à “Natureza e Atribuições dos Museus”, verifica-se que as funções museológicas não diferem daquelas apresentadas na década de 1960, embora seja dado grande destaque à divulgação das suas colecções, que surge assinalada em todas as funções. Contudo, estas apresentam-se estruturadas de uma forma mais detalhada e são apresentados três “domínios da ciência museológica”, a saber as áreas da *Museografia* - para a conservação, aquisição, classificação e exposição das espécies; da *Investigação* – para as áreas de estudo e pesquisa com o intuito de melhor conhecer as colecções tendo como objectivo a sua conservação e divulgação; e da *Ação Cultural*.

Parece-nos importante determo-nos neste ponto. Comparativamente aos diplomas legais anteriormente analisados, o actual apresenta pela primeira vez uma descrição mais detalhada e diversificada da acção cultural, não a confinando à organização de visitas orientadas para os públicos menos esclarecidos, mas prevendo actividades diversas em parceria, não só com Escolas mas também com outras instituições públicas e privadas e outros profissionais, alargando de certa forma a participação de outros agentes na acção museal. Neste contexto, e no que se refere ao domínio da acção cultural, compete aos museus:

⁷⁸ Maria Clara Camacho (1999), actual subdirectora do Instituto Português de Museus (IPM), na sua dissertação de mestrado, intitulada *Renovação Museológica dos Museus Municipais da área metropolitana de Lisboa. 1974-1990*, dedica parte do trabalho aos contributos vindos do exterior e que permitiram a circulação de novas ideias. Desses contributos destaca Per-Uno Agren, consultor do ICOM, e a sua “Missão UNESCO”, vindo a convite do Governo português para ajudar na estruturação museológica nacional, e que incluiu visitas a museus e seminários (1976-1979 e depois em 1983); Georges Henri Rivière, director do ICOM de 1948 a 1964, também convidado por um órgão do Estado para funções de consultoria e aconselhamento técnico no que se refere ao projecto para o Parque Natural da Serra da Estrela (1978-1979) (já tinha participado como convidado no projecto do Museu Calouste Gulbenkian na década de 1960); Hugues de Varine, director do ICOM de 1964 a 1974 e presidente do Instituto Franco-Português em Lisboa na década de 1980, participou em diversos eventos de reflexão museológica onde teve oportunidade de apresentar as suas ideias e partilhá-las com os profissionais de museus portugueses, estabelecer contactos e intercâmbios com as experiências museológicas francesas e contribuir para a organização do *Atelier Internacional Nova Museologia – Museus Locais*, realizado em Lisboa no ano de 1985.

- “a) *Dinamizar as relações do museu com o público, por todos os meios ao seu alcance, designadamente por meio de exposições, conferências, concertos e visitas guiadas;*
- b) *Organizar actividades culturais por forma sistemática e regular, em colaboração com estabelecimentos de ensino, associações culturais e profissionais e demais entidades públicas ou privadas;*
- c) *Promover a divulgação das espécies por meios gráficos e áudio-visuais, bem como pela publicação dos estudos conduzidos no domínio da investigação”* (Decreto-Lei nº 45/80: 494).

Importa referir que a adopção da definição do ICOM permite a introdução de um novo tópico no âmbito da missão dos museus prevista na legislação. Se a ideia de museu como instituição ao serviço da sociedade não representa uma novidade do ponto de vista do texto legislativo, o conceito de “*desenvolvimento*” constitui.

Por seu turno, o conceito de património cultural não é objecto de reflexão. Contudo, a tríade de valores artístico, histórico e arqueológico que acompanhava os anteriores diplomas dá lugar a uma concepção mais vasta alargando-se aos “*(...) testemunhos materiais do homem e do seu meio ambiente (...)*” apresentando, de certa forma, uma visão já iniciada com a ecomuseologia (Decreto-Lei nº 45/80: 493).

Cinco anos depois deste diploma surge a **Lei 13/85** de 6 de Julho de 1985, intitulada “**Património Cultural Português**”, dedicada exactamente à sua definição, às formas e regime de protecção dos bens móveis e imóveis e ao fomento da sua conservação e valorização.

No que se refere à definição do conceito de **património cultural** afirma-se que:

“O património cultural português é constituído por todos os bens materiais e imateriais que, pelo seu reconhecido valor próprio, devam ser considerados como de interesse relevante para a permanência e identidade da cultura portuguesa através do tempo” (Lei 13/85: 1865).

Comparativamente ao texto legislativo de 1980, a Lei 13/85 introduz um alargamento do conceito de património cultural porque inclui a concepção de imaterialidade e porque alarga

a dimensão cronológica ao tempo presente. No que se refere aos bens culturais móveis, são considerados tanto os bens de criação humana como aqueles que são fruto da evolução da natureza ou da técnica e que apresentem significado cultural⁷⁹.

O património cultural apresenta-se aqui como um testemunho de memória e identidade nacionais. As acções de valorização e conservação devem procurar atribuir-lhe um valor cultural, científico, educativo e sócio-económico pois é entendido como um “(...) *recurso activo numa dinâmica de desenvolvimento do País*” (Lei 13/85: 1872).

O entendimento do museu e do património como instrumentos ao serviço da comunidade e associados a competências diferentes das tradicionais, como sejam o desenvolvimento sócio-económico e tecnológico como vimos não é um tema novo. O conceito de “museu integral” presente no texto da Mesa-Redonda de Santiago (1972) consolida uma ideia que vinha a ser defendida em alguns sectores da museologia e que apontam um novo rumo para esta disciplina. Esse movimento renovador que se apresenta de forma heterogénea em diferentes iniciativas, por vezes apelidadas de “ecomuseologia”, outras de “museologia comunitária”, e que se consolidava há varias décadas, têm em comum uma museologia activa, que visa o desenvolvimento cultural e material da comunidade e que defende a participação efectiva da população numa lógica de diálogo entre ela e o museu.

Em 1984 a necessidade de partilhar essas diferentes experiências que aconteciam um pouco por todo o mundo no que diz respeito a um novo modelo de museu e de novas práticas museológicas, leva à realização de um encontro internacional no Quebec (1984), onde se pretende definir as relações entre uma nova corrente da museologia e a museologia em geral. Essa discussão tem como base a Declaração de Santiago, nomeadamente quando essa Declaração afirma o museu como uma “instituição ao serviço da sociedade”, e um texto que apresenta os aspectos específicos de uma “nova museologia” e que eram diferenciadores da museologia tradicional. Os pontos apresentados nesse texto relacionam-se com o entendimento da memória colectiva como património essencial do museu, com a transferência da sua preocupação principal da colecção para o sujeito social, com a procura constante de uma dinâmica, com o entendimento do desenvolvimento comunitário como

⁷⁹ No Anexo IV – *Conceitos de Património Cultural e de Museu na Legislação Portuguesa*, é apresentada a transcrição integral das definições apresentadas neste diploma legislativo.

principal objectivo museal, com o alargamento da área de intervenção do museu ao território comunitário e ainda com a transformação do método museográfico com vista a integrar a participação da população⁸⁰.

Na Declaração do Quebeque, produzida posteriormente, fala-se de um “*novo movimento*”, sobre o qual refere que “(...) *a nova museologia – ecomuseologia, museologia comunitária e todas as outras formas de museologia activa – interessa-se em primeiro lugar pelo desenvolvimento das populações, reflectido os princípios motores da sua evolução ao mesmo tempo que as associa aos projectos de futuro*” (PRIMO 1999b: 189-190). Um ano depois, o II Atelier dos Ecomuseus/Nova Museologia⁸¹ (1985), realizado em Lisboa, cria efectivamente o Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM) cujas ideias e objectivos são a promoção de trocas de experiências entre pessoas que defendem a missão social dos museus, através de associações dispersas pelo mundo, o estabelecer de uma reflexão nos domínios teóricos e práticos da “nova museologia” e contribuir para a sua promoção junto do ICOM (MOUTINHO, 1989).

Dois anos depois da realização deste II Atelier, Peter van Mensch (1988), na publicação intitulada “*Nouvelles de L’ICOM*”, aponta as novas tendências da museologia, isto é, aqueles pontos que são comuns às práticas de uma “nova museologia”:

- Mudança do interesse centrado no objecto para o interesse centrado na comunidade;
- Alargamento do conceito de objecto de museu;
- Tendência para a conservação *in situ*;
- Promoção do conceito de museu descentralizado;
- Tendência para a conceptualização;
- Racionalização da gestão do museu;
- Musealização de instituições culturais e comerciais. (MENSCH, 1988).

A estes pontos outros autores viriam a acrescentar características que ajudam a definir as práticas e objectivos que descrevem a “nova museologia”. Para Jean Davallon (1992) existem vários níveis da museologia – a *museologia do objecto*, a *museologia das ideias* e a

⁸⁰ Este texto encontra-se numa publicação de Mário Moutinho intitulada “Museus e Sociedade” (MOUTINHO, 1989).

⁸¹ No II Atelier dos Ecomuseus/Nova Museologia são constituídos três grupos de trabalho com o objectivo de reflectirem sobre os temas “*Museus Locais e Poder Público*”, “*Museus Locais e Investigação Científica*” e “*Museus Locais e Defesa do Património*”.

museologia do enfoque. A primeira centra a sua acção nas peças do acervo e tem como objectivo facilitar a compreensão e o conhecimento do tempo e do espaço através dessa colecção; a segunda não prescinde do objecto, contudo utiliza-o para ajudar o visitante a recolher informação sobre temas que a sua colecção encerra, proporcionando uma educação informal; a *museologia do enfoque* tem como objecto principal, não a colecção ou o olhar especializado sobre determinado saber, mas o visitante entendido como actor social, e, segundo o autor, é neste nível museológico que se integra o movimento denominado “nova museologia”.

A denominação de “nova museologia” parece colocar uma questão – será que a museologia tradicional e a “nova museologia” são opostas? A resposta parece clara e unânime para os museólogos. Não existem duas museologias mas duas formas de pensar as práticas museológicas. Ao abordar a questão, Mário Moutinho (1989) afirma:

“(...) não entendemos a Nova Museologia como uma ruptura epistemológica fundamental no campo da museologia antes como a adaptação do que é específico do trabalho museal às novas condições a que os museus preexistentes nem sempre (ou quase nunca) foram capazes de responder eficazmente” (p. 101).

Para Judite Primo (1999a) existem duas formas diferentes de actuação dentro da ciência museológica. A museologia tradicional, que se preocupa essencialmente “*(...) com questões administrativas, documentais e preservacionistas do objecto (...)*”; enquanto que a *nova museologia* é “*(...) voltada para as necessidades e anseios sociais, assim como trabalha com a ideia de património entendido na sua globalidade (...)*” (p. 22).

Quando analisa o carácter científico da museologia, Luis Alonso Fernández (1999) interroga-se igualmente sobre a possibilidade de a nova museologia e a museologia tradicional serem opostas. Segundo o autor, estas duas correntes são opostas na perspectiva da metodologia empregue, no tipo de investigação que realizam, no tipo de estratégias que adoptam, no enfoque e prática profissional e na relação com disciplinas externas bem como na tecnologia e produção de conhecimentos sobre o museu. Contudo o mesmo autor não considera estas duas correntes como contraditórias mas “*(...) como dos caras o dos zonas contrapuestas de ese único complejo prisma de la realidad museológica y de la concepción de su objeto/médio propio y específico, el museo (...)*” (p. 24).

Na mesma linha de pensamento, Maria Célia Santos (2002) defende que não existe uma *Nova Museologia* mas um *Movimento da Nova Museologia*, que tem um papel importantíssimo de contestação, de renovação e de ajustamento a novas necessidades, mas que não se pode confundir com a Museologia enquanto ciência.

A própria definição de Museologia tem sido desenvolvida segundo diferentes perspectivas no que se refere ao seu objecto de estudo. Ao reflectir sobre esta temática Peter van Mensch (1994) encontra cinco perspectivas. A primeira apresenta a museologia como o estudo da finalidade e organização de museus e relaciona-se com a definição de 1972 apresentada pelo ICOM - “*Museologia é a ciência do museu; estuda a história e a razão de ser dos museus, do seu papel na sociedade, dos sistemas específicos de pesquisa, de conservação, de educação e organização da relação com o envolvimento físico e com a classificação dos diferentes tipos de museus*”. Nesta linha, Peter Vergo (1989) apresenta uma “versão simples” da museologia como “*the study of museums, their history and underlying philosophy, the various ways in which they have, in the course of time, been established and developed, their avowed or unspoken aims and policies and their educative or political or social role.*” (p. 1).

A segunda perspectiva de Peter van Mensch (1994) apresenta a museologia como o estudo da implementação e integração de um conjunto de actividades visando a preservação e o uso da herança cultural e natural, existindo um deslocar do objecto de estudo para as actividades do museu de recolha, de preservação, de interpretação, de investigação, de exposição e de comunicação de objectos. Outra perspectiva prende-se com a definição do objecto da museologia como o estudo dos objectos do museu, da sua trajectória desde as funções originais até ao momento em que adquiriram uma nova função. Numa quarta vertente, a Museologia consiste no estudo da musealidade e a sua tarefa visa perceber o valor documentário dos objectos como representantes de certos valores sociais.

Numa perspectiva mais recente, e que se relaciona com os novos modelos de museu, surge a museologia como o estudo da relação específica do homem com a realidade. Nesta linha de pensamento, Anna Gregorova, citada por Peter van Mensch (1994), apresenta a seguinte definição:

“A museologia é a ciência que estuda a relação específica do homem com a realidade, que consiste na colecção e conservação intencional e sistemática de objectos seleccionados, quer sejam inanimados, materiais, móveis e principalmente objectos tridimensionais, documentando assim o desenvolvimento da natureza e da sociedade e deles fazendo uso científico, cultural e educacional” (p. 12).

Esta definição pressupõe uma concepção da museologia como uma ciência activa e interdisciplinar onde o seu objecto de estudo não é apenas o museu, isto é, ele não é a sua meta mas o meio.

A corrente da “nova museologia” procura, desta forma, dotar a ciência museológica de respostas actuais e pertinentes para uma sociedade mais complexa, mais reivindicativa e com novas necessidades. O seu maior contributo assenta na revisão dos conceitos de “património cultural”, de “museu” e respectivas “funções museológicas” com reflexos no próprio entendimento de “público/visitante” e da profissão do museólogo.

O **museu** é entendido como o espaço onde se pode observar as **relações do homem com a realidade** no seu todo, e as colecções são formadas para ilustrar a memória colectiva e a identidade de uma comunidade. Consequentemente, o conceito de **património cultural** é redefinido para **toda a produção social do homem** e a sua relação com o meio ambiente onde os meios natural e cultural são entendidos como um todo. Outra consequência prende-se com a ampliação da área de intervenção do museu para o exterior, isto é, o território comunitário. Para Jean Davallon (1995), trata-se de uma ruptura parcial das fronteiras entre o meio museístico e o meio social. Neste contexto, a existência de uma instituição museológica está implicitamente ligada à pertinência da sua acção ao defender-se uma **museologia instrumental**, activa e interventiva no desenvolvimento da sociedade. As novas responsabilidades para o museu e para a museologia que daqui advêm implica uma prática interdisciplinar, onde a acção museal é democratizada na medida em que prevê a participação de novos agentes, principalmente da população.

Neste sentido, o próprio conceito de público-visitante é revisto. A ideia de passividade de um **visitante** que se desloca ao interior do museu para ver a sua colecção é substituída por uma **atitude activa**, de um utente-utilizador que é simultaneamente produtor e consumidor

de cultura, e que estabelece um diálogo com o museu, **participando nas funções** inerentes a esta instituição. Mário Moutinho (1989) fala de uma **museologia popular** como:

“(...) um grupo de pessoas (grupo de interesse, comunidade etc.) toma nas suas mãos a resolução de problemas que afectam a sua vida no quotidiano, reconhecendo-se que a sua solução passa por um conhecimento crescente dos problemas, pelo controlo de todos os seus aspectos, pela capacidade de inovação, passa em suma pela participação” (p. 110).

Como afirma o mesmo autor, o factor humano é privilegiado e o objecto tem uma *“(...) condição de utensílio da acção museal e não como até agora como fim dessa mesma acção”* (MOUTINHO, 1989: 107).

O papel onnipotente do museólogo é substituído pela ideia de um gestor social que intervém em domínios da acção cultural, da acção social, da acção económica e até da acção política. Ele deve gerir os problemas da comunidade através de um diálogo permanente e envolvente com o objectivo de estimular a consciência crítica e dotar a população dos instrumentos necessários ao seu desenvolvimento. Neste contexto, a **acção museal** relaciona-se com o **momento presente**, com o **quotidiano das pessoas**, e não apenas com a preservação de um testemunho passado para as gerações futuras.

Como já referido, a corrente da **nova museologia** não resulta da evolução da museologia tradicional mas da necessidade sentida de se adaptar e **responder às transformações da sociedade** e a **novas necessidades culturais**. Quer a nova museologia quer a museologia tradicional continuaram no tempo, por vezes de forma paralela outras cruzando-se em determinados pontos.

Num capítulo intitulado “Impressões de viagem: um olhar sobre a museologia portuguesa”, Cristina Bruno (1996) afirma igualmente que o **panorama museológico português** é uma **realidade contraditória**. Por um lado, detecta a existência de iniciativas dinâmicas que interferem no quotidiano das populações, que procuram responder às suas necessidades envolvendo a própria comunidade numa prática museológica directamente ligada às

especificidades locais⁸². Por outro, relata a existência de processos museológicos acorrentados a modelos novecentistas, normalmente desenvolvidos por estruturas pesadas dos grandes museus nacionais, ligados a uma política museológica oficial. Neste último contexto, e referindo-se à década de **1990**, afirma que se pretende aproximar esses museus ao perfil das grandes instituições museológicas europeias “(...) *através de reformas em diversas instituições que estão longe de atingirem a profundidade das políticas museológicas estatais de outros países europeus como a França ou Espanha*” (BRUNO, 1996: 97). Por seu turno, Cristina Pimentel (2005) afirma que no início da década de 1990 existiam dois conceitos museológicos distintos, um ligado às **práticas de carácter regional e local**, que, por se desenvolverem à margem do sistema oficial, tinham, na maioria dos casos, um carácter mais incipiente. Outro ligado ao **pensamento oficial**, que sempre se relacionou mais com os **aspectos funcionais do trabalho museológico**.

Neste contexto, é possível afirmar que o **sistema museológico português** tem que ser entendido como um **processo não-linear**, onde diversas formas de fazer museológico e **padrões de desenvolvimento desiguais** coabitam no tempo.

É dentro do sistema oficial que se cria o **IPM** no ano de **1991**⁸³, com objectivo de “(...) *superintender, planear e estabelecer um Sistema Nacional de Museus, visando a coordenação e execução de uma política museológica integrada (...)*” (Decreto-Lei nº 278/91: 3999). Em 1999 este Instituto é reestruturado, através do **Decreto-Lei nº 398/99**⁸⁴, de forma a integrar novos serviços, dotando-o de uma organização que melhor se adequasse às suas responsabilidades. Através deste Decreto-Lei procura-se igualmente enunciar a

⁸² Cristina Bruno (1996) destaca o projecto realizado em Mértola, com os seus diversos Núcleos Museológicos, bem como o Museu Etnológico de Monte Redondo e outras iniciativas regionais e locais desenvolvidas por museus municipais e que se focalizam nas temáticas e nas populações locais.

⁸³ O IPM foi criado pelo Decreto-Lei nº 278/91, de 9 de Agosto.

⁸⁴ Decreto-Lei nº 398/99 de 13 de Outubro, *Diário da República*, 1.ª Série, nº 239, p.6892-6901.

responsabilidade do IPM no que diz respeito à implementação da Rede Portuguesa de Museus (RPM)⁸⁵.

Este diploma de 1999 dá-nos pistas sobre o modo como o pensamento oficial entende o cenário museológico português. Afirma a existência de “*profundas insuficiências do tecido museológico português, desde logo porque a grande maioria de autodesignados museus não preenche os requisitos mínimos definidos do conceito de museu, de acordo com as orientações formuladas pelo International Council of Museums*” (Decreto-Lei n.º 398/99: 6892). É no seguimento desta constatação que se procura dotar o IPM e a RPM de meios para desenvolverem um trabalho de requalificação dos museus portugueses bem como prestarem apoio a museus regionais, municipais e locais.

Interessa ainda salientar que é apresentada uma definição do **museu** “*(...) como lugar de estudo, conservação e valorização de colecções relevantes de bens culturais móveis mas aberto à diversificação das formas de interpretação e divulgação dos testemunhos históricos e da herança cultural (...)*”, permitindo desta forma confirmar que o conceito de museu serve de base ao IPM, ao organismo que põe em prática o pensamento museológico oficial, está profundamente ligado a uma **concepção intimamente direccionada para a colecção**.

Actualmente, a legislação que se refere às políticas de **património cultural** e à **museologia** são a **Lei n.º 107/2001** e a **Lei n.º 47/2004**⁸⁶, respectivamente. A primeira estabelece as bases da política e do regime de protecção e valorização do património cultural e a segunda

⁸⁵ A criação da Estrutura do Projecto da RPM inicia-se com a atribuição da definição de um modelo de Rede ao IPM no Decreto-Lei n.º 389/99, de 13 de Outubro. Essa Estrutura de Projecto é criada posteriormente pelo Despacho Conjunto n.º 616/2000 mas a sua institucionalização acontece com a Lei Quadro dos Museus Portugueses de 2004. Os principais objectivos da RPM passam pela qualificação da realidade museológica nacional no que se refere aos seus espaços, serviços e actividades, por divulgar boas práticas e promover o profissionalismo, e ainda fomentar a articulação e cooperação entre museus numa prática descentralizadora. Como sistema de mediação, a adesão à RPM é de carácter voluntário e permite aos museus que a integram a candidatura a Programas de Apoio técnico e financeiro para requalificação das instituições ao nível do estudo das colecções, da conservação preventiva e da comunicação. Constitui uma fonte de interesse para a museologia portuguesa a avaliação do impacto deste eixo de actuação da RPM, análise que não cabe no âmbito deste trabalho. No entanto, salienta-se a mais valia que constitui os planos de formação em diversos temas, promovidos pela RPM em diferentes pontos do país, a edição do Boletim RPM, de carácter trimestral, e que contribui para a divulgação de Artigos, de Encontros, de Actividades de diversos museus e das dissertações académicas na área da Museologia. Ainda nesta linha, a constituição e constante actualização do Centro de Documentação da RPM permite aos investigadores, funcionários dos museus e público em geral o acesso a bibliografia especializada nas diversas temáticas que se enquadram na ciência museológica. Sobre a RPM, suas actividades e museus vide: SANTOS e OLEIRO (Coord.) (2005); CAMACHO, et. al. (2000); MONTEIRO e FIGUEIREDO (Coord.) (2004); Boletim RPM; www.rpmuseum-pt.org.

⁸⁶ Lei n.º 107/2001 de 8 de Setembro; Lei n.º 47/2004 de 19 de Agosto.

consiste na Lei-Quadro dos museus portugueses e são as disposições apresentadas em cada uma delas que sustentam o Projecto de *Inventário do Património Museológico da Educação* na medida em que servem de base à criação do *Guia de Boas Práticas Museológica* e à acções de formação.

Esta lógica é compreensível dado o facto de o Projecto estar a ser desenvolvido por um organismo estatal e, nesse sentido, a adopção do pensamento oficial presente na legislação tem a sua coerência. Esta ideia ganha maior consistência se pensarmos que a legislação acima citada está verdadeiramente vocacionada para a realidade do IPM, parceiro da SGME no momento em que o Projecto se iniciou. Neste contexto, a análise destes documentos permite, por um lado, o entendimento do pensamento museológico oficial actual, e por outro, a percepção das cláusulas que têm servido de orientação ao processo de inventário dos espólios das várias escolas.

Iniciando pela primeira questão, e analisando as duas Leis simultaneamente por as consideramos complementares, parece-nos que esta legislação deve ser entendida como uma continuidade dos diplomas atrás citados.

Comparativamente à legislação antecedente, as definições de **museu** e das **funções museológicas** não diferem substancialmente. Na Lei-Quadro dos Museus Portugueses o museu é definido como:

“Museu é uma instituição de carácter permanente, com ou sem personalidade jurídica, sem fins lucrativos, dotada de uma estrutura organizacional que lhe permite:

- a) *Garantir um destino unitário a um conjunto de bens culturais e valorizá-los através da investigação, incorporação, inventário, documentação, conservação, interpretação, exposição e divulgação, com objectivos científicos, educativos e lúdicos;*
- b) *Facultar acesso regular ao público e fomentar a democratização da cultura, a promoção da pessoa e o desenvolvimento da sociedade” (Lei nº 47/2004: 5379).⁸⁷*

⁸⁷ O entendimento do ICOM como organismo de referência internacional é comprovado pela semelhança desta definição com aquela que o ICOM apresenta nos seus Estatutos, aprovados pela 20ª Assembleia-geral realizada em Barcelona no ano de 2001, actualmente em vigor. Vide <http://icom.museum/>.

Neste sentido, as funções inerentes a uma instituição museológica não são modificadas, sendo anotadas as funções de:

- Estudo e investigação;
- Incorporação;
- Inventário e documentação;
- Conservação;
- Segurança;
- Interpretação e exposição;
- Educação.

Apenas são apontadas tarefas que, apesar de ainda não terem surgido na legislação, são intuitivamente associadas aos museus. No entanto, introduz-se, em termos de texto legislativo, a ideia de que o museu deve promover a democratização da cultura e focalizar-se no seu público enquanto ser individual (“pessoa”) e enquanto ser colectivo, pertencente a uma determinada sociedade.

Conceitos como “respeito pela diversidade cultural”, “educação permanente”, “participação da comunidade” e “aumento e diversificação de público” encontram-se presentes quando se define a função educativa das instituições museológicas. A atenção especial conferida ao público escolar também não desaparece e a Lei prevê o estabelecimento de uma **colaboração regular com o sistema de ensino**.

No que se refere ao **património cultural** não é apresentada uma nova definição mas uma ampliação do conceito a colecções que ainda não tinham sido explicitamente citadas, nomeadamente o património paleontológico, linguístico e social.

Detendo-nos nas disposições relativas aos “bens culturais móveis”, conceito fundamental para o Projecto de Inventário, verifica-se que a definição da legislação em vigor apresenta um certo constrangimento comparativamente com a que consta no diploma legislativo imediatamente anterior⁸⁸ e que se dedica a esta questão.

⁸⁸ Lei nº 13/85 de 6 de Julho de 1985.

Em **1985** a definição apresentada é mais abrangente, especificamente na primeira e última alíneas, permitindo uma adequação do diploma a espólios diversificados. Neste sentido, apresenta-se que os **bens culturais móveis** são:

“a) bens de significado cultural que representem a expressão ou o testemunho da criação humana ou da evolução da natureza ou da técnica (...)”, onde eram considerados os “bens materiais e imateriais que, pelo seu reconhecido valor próprio, devam ser considerados como de interesse relevante para a permanência e identidade da cultura portuguesa através dos tempos(...); e
d) todos os bens do passado ou do presente, de natureza religiosa ou profana que forem considerados de valor nos domínios científico, artístico ou técnico” (Lei nº 13/85: 1867).

Estamos perante uma definição que integra as noções de **materialidade** e **imaterialidade**, em que o valor cultural pode ser aplicado aos **objectos/artefactos criados pelo homem** ou pela **natureza**, independentemente da sua “antiguidade”, uma vez que se contempla igualmente a criação “do **presente**”, desde que constitua relevância para a identidade cultural.

Na legislação de **2001**, o património cultural é definido da seguinte forma:

“(...) integram o património todos os bens que, sendo testemunhos com valor de civilização ou de cultura portadores de interesse cultural relevante, devam ser objecto de especial protecção e valorização. (...)” (Lei nº 107/2001: 5808).

No que se refere aos **bens culturais móveis**, é necessário cruzar esta definição com um conjunto de **premissas** e valores. Iniciando pelas primeiras, são considerados bens culturais móveis aqueles que sejam testemunhos com valor de civilização ou de cultura e que sejam:

- Obra de autor português;
- Criados ou produzidos em território nacional;
- Provenientes do desmembramento de bens imóveis situados em território nacional;
- Encomendados ou distribuídos por entidades nacionais;
- Testemunho de vivências ou factos nacionais;
- Se encontrem em território português há mais de 50 anos;

- Interessantes para o estudo e compreensão da civilização e cultura portuguesas. (Lei nº 107/2001: 5817).

Deve ainda reflectir os seguintes **valores**:

- Memória;
- Antiguidade;
- Autenticidade;
- Originalidade;
- Raridade;
- Singularidade;
- Exemplaridade.

Ao reflectirmos sobre o diploma no que ele contém relativamente aos bens culturais móveis, percebemos que a definição de **património cultural** é objecto de uma **extensão** na medida em que contempla **todos os testemunhos com valor cultural** e, numa acepção mais ampla, de **civilização**.

Como já referido, as disposições previstas nas Leis nº 107/2001 e a nº 47/2004 foram a base conceptual utilizada para implementar a inventariação dos espólios das Escolas. Embora essas premissas possam ser aplicadas a alguns dos objectos pertencentes aos espólios das escolas, pensamos que se torna necessária uma reflexão que inclua conceitos como “cultura escolar” e “materialidade da cultura escolar” por existirem objectos que, por decorrerem da prática do ensino/aprendizagem, têm uma especificidade que só será inteiramente compreendida com uma reflexão sobre estes dois conceitos.

4 Cultura escolar e sua materialidade

4.1 Cultura escolar

A especificidade do espólio tratado neste Projecto de Inventário levanta a necessidade de repensar as concepções teóricas propostas até ao momento e, nesse sentido, a abordar conceitos que se debruçam sobre o contexto escolar e a preservação da sua memória e identidade.

Cultura escolar e materialidade da cultura escolar, conceitos desenvolvidos pela bibliografia mais recente da História da Educação, têm ocupado vários investigadores de diferentes nacionalidades na última década, e o enfoque das pesquisas mais recentes tem vindo gradualmente a dirigir-se para novas problemáticas.

Se a visão mais tradicional da História da Educação se dedicou, principalmente, ao estudo da evolução do pensamento pedagógico, à investigação das instituições de ensino e à história das populações escolares⁸⁹, numa aceção mais recente têm sido abordadas novas temáticas, perscrutando enfoques etnográficos e micro-históricos (ESCOLANO BENITO, 2005) que procuram entender o funcionamento *interno* da Escola no que se refere aos *saberes, conhecimentos e currículos*; aos *espaços e tempos*; à *materialidade escolar* e aos *métodos de ensino*; e à *história das disciplinas escolares*.

O desenvolvimento destas novas abordagens tem consolidado a ideia de que a **Escola** tem uma **cultura própria** pela especificidade da sua vida interna, e por ser uma instituição que possui uma dimensão cultural e ideológica que produz e transmite, contribuindo para a divulgação de determinados valores intrinsecamente ligados às ideologias existentes em cada contexto social e político da sociedade em geral. Tradicionalmente, a instituição escolar foi concebida para homogeneizar valores e condutas, criar sentidos e significações e, neste sentido, cada *tempo* social e cada *espaço* pedagógico têm a sua dinâmica que se entrecruzam com os processos de homogeneização vindos das políticas e programas educacionais.

⁸⁹ Para Julia (2001), estas aceções constituem contribuições importantes mas são demasiado “*externalistas*” e refere a história das disciplinas escolares como uma forma de olhar para o funcionamento “*interno*” da Escola.

Ao reflectir sobre esta questão, Escolano Benito (2005) considera existirem três tipos de “cultura da escola”:

- A **cultura empírico-prática** constituída pelos docentes no exercício da sua profissão e que se transmite por diversos mecanismos nas relações que acontecem na vida quotidiana das instituições. Esta dimensão é fundamentalmente etnográfica e tem a sua visibilidade nos objectos que preencheram as colecções dos museus pedagógicos e dos centros de memória da educação;
- A cultura que se gera em torno da **investigação**, ligada ao desenvolvimento do conhecimento científico, e que se materializa nos textos científicos, nos discursos e interpretações teóricas que consubstanciam as ciências da educação;
- A cultura associada ao discurso e às **práticas político-institucionais**, que se expressam na linguagem normativa que suporta a organização formal da educação, isto é, os contornos administrativos e burocráticos que regulam e gerem os sistemas e instituições educativas (ESCOLANO BENITO, 2005: 43-44).

Estamos perante os conceitos de “cultura da escola” ou “cultura escolar”, terminologias distintas utilizadas por diferentes historiadores mas que, na sua essência, têm uma mesma base conceptual.

Neste sentido, importa entender a própria historiografia dos conceitos. Os autores que se têm dedicado à análise desta problemática são unânimes quando apontam a década de **1990** como a época em que se começam a desenvolver trabalhos que apresentam a “cultura escolar” como categoria de interpretação e quando referem **Dominique Julia** como um dos primeiros estudiosos que se dedica ao tema.

Na conferência de encerramento do XV International Standing Conference for History of Education (ISCHE), realizada em Lisboa em 1993, Dominique Júlia (1995) apresenta uma comunicação intitulada “La culture scolaire comme objet historique”, posteriormente publicada em 1995, onde define **cultura escolar**:

“como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades

religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). Normas e práticas não podem ser analisadas sem se levar em conta o corpo profissional dos agentes que são chamados a obedecer a essas ordens e, portanto, a utilizar dispositivos pedagógicos encarregados de facilitar a sua aplicação (...)” (p. 10-11).

Nesta perspectiva, o autor propõe uma nova área de investigação que se debruça sobre as **práticas quotidianas da escola**, sobre o seu **funcionamento interno**, embora entenda que a cultura escolar não pode ser estudada sem a análise das culturas exteriores que lhe são contemporâneas, como a cultura religiosa, política ou popular.

Quando se questiona sobre a forma como examinar a cultura escolar de forma rigorosa, afirma que se deve recorrer a diversas **fontes**, desde os **documentos oficiais** aos **registos menos formais** como cadernos, exercícios, manuais e o material didático em geral, salientando a necessidade de as recontextualizar e comparar. Afirma ainda que é nesta **“caixa preta”** da escola que o investigador pode *“compreender o que ocorre nesse espaço particular”* embora deva ter presente que muito se perdeu ao longo dos anos e que as fontes encontradas são *“uma fina película em relação a todos os textos que foram realmente produzidos”* (JULIA, 1995: 13).

Por seu turno, **Chervel** já vinha privilegiando as fontes primárias na sua investigação da **história das disciplinas escolares**. Para o autor, é nessa investigação que se pode obter informações sobre a construção dos saberes escolares, recorrendo, para isso, a fontes primárias como os manuais didáticos e os cadernos escolares. Este autor defende ainda que a cultura escolar tem duas vias de entendimento complementares:

“(...) une forme de culture qui est scolaire dans son principe, qui est engendrée par les contraintes pédagogiques ou plus étroitement didactiques qui accompagnent en permanence l’enseignement donné en milieu scolaire; et d’autre part d’analyser les relations qui se créent historiquement entre cette culture spécifiquement scolaire et la société dans laquelle elle s’insère” (CHERVEL, 1998: 7).

Neste sentido, verifica-se que Chervel e Julia defendem a necessidade de conhecer as realidades intrínsecas do meio escolar, recorrendo às fontes primárias, umas produzidas fora da Escola e outras no seu interior, salvaguardando, no entanto, a pertinência da

contextualização das práticas escolares pela análise das relações entre a cultura escolar e a sociedade.

Numa perspectiva histórica de compreender a **vida quotidiana das escolas**, vários autores, nomeadamente Viñao Frago e Escolano Benito, têm-se dedicado ao estudo dos *tempos* e *espaços* escolares, dos *saberes* e *sujeitos* da escola e da *materialidade* da prática pedagógica, recorrendo a **perspectivas etnográficas** (VALDEMARIN e SOUZA, 2000).

Para **Viñao Frago** a interpretação da cultura escolar, na sua globalidade, terá que ser acompanhada de uma perspectiva **pluridisciplinar**, especialmente antropológica e sociológica, por entender que “(...) *la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer.*” (cit. in FARIA FILHO *et. al.*, 2004: 147). Para estes aspectos o autor afirma que existem dois elementos organizadores – o **tempo** e **espaço escolares**, dimensões que são permeáveis aos contextos estéticos, culturais e ideológicos.

Numa reflexão sobre o conceito de cultura escolar, Viñao Frago afirma que vários historiadores têm utilizado as expressões “cultura escolar”, “cultura da escola” (contexto da História da Educação europeia - Chervel, Julia e Escolano Benito) e “gramática da escola” (principalmente no contexto norte americano). Depois de analisar os referidos conceitos afirma que apresentam traços similares que se prendem com as ideias de *continuidade*, *estabilidade*, *sedimentação* e *relativa autonomia*, que configuram a realidade escolar numa cultura independente. Neste sentido, Viñao Frago (2001) aponta uma proposta com um **carácter mais amplo** e define a **cultura escolar** como:

“(...) *un conjunto de teorías, ideas, principios, normas, pautas, rituales, inércias, hábitos y prácticas – formas de hacer y pensar, mentalidades y comportamientos – sedimentadas a lo largo del tiempo en forma de tradiciones, regularidades y reglas de juego no puestas en entredicho y compartidas por sus actores en el seno de las instituciones educativas (...) que se transmiten de generación en generación y que proporcionan estrategias para integrarse en dichas instituciones, para interactuar y para llevar a cabo, sobre todo en el aula, las tareas cotidianas que de cada uno se esperan, así como para hacer frente a las exigencias y limitaciones que dichas tareas implican o collevan. Sus rasgos característicos serían la continuidad y persistencia*

*en el tiempo, su institucionalización y una relativa autonomía que le permite generar productos específicos – por ejemplo, las disciplinas escolares – que la configuran como tal cultura independiente. La cultura escolar sería, en síntesis, algo que permanece y que dura; algo que las sucesivas reformas no logran más que arañar superficialmente, que sobrevive a ellas, y que constituye un sedimento formado a lo largo del tiempo. (...) esta sería la tarea del historiador: **hacer la arqueología de la escuela**” (p. 29).*

Segundo o mesmo autor, as ideias de *continuidade, regularidade e tradição*, que permitem criar **produtos específicos e dinâmicas internas particulares**, não podem ser arredadas das descontinuidades, mudanças e transformações a que estão sujeitas pois refere que a mesma cultura escolar é algo **vivo e dinâmico**.

Nesta perspectiva histórica do conceito, e relacionando-o com os elementos organizadores de *tempo e espaço* escolares atrás citados, o autor prefere uma aceção plural de **culturas escolares**:

“Puede ser que exista una única cultura escolar, referible a todas las instituciones educativas de un determinado lugar y período, y que, incluso, lográramos aislar sus características y elementos básicos. Sin embargo, desde una perspectiva histórica parece más fructífero e interesante hablar, en plural, de culturas escolares. (...) Cada establecimiento docente tiene, más o menos acentuada, su propia cultura, unas características peculiares. No hay dos escuelas, colegios, institutos de enseñanza secundaria, universidades o facultades exactamente iguales, aunque puedan establecerse similitudes entre ellas (...). Hay, pues, culturas específicas de cada centro docente, de cada nivel educativo y de cada uno de los grupos de actores que intervienen en la vida cotidiana de las instituciones de enseñanza. Pero éstas últimas no operan en el vacío, ni como tales instituciones ni en su actividad educativa. Actúan dentro de un marco legal y de una política determinada, que tiene su propia cultura(...)”(VIÑAO FRAGO, 2001: 33-34).

Esta ampliação permite, em última instância, falar de uma **cultura da escola** para cada instituição e nível de ensino, conceito que coabita com o sentido lato de **cultura escolar**. Trata-se de uma cultura interna e que se prende com um padrão de pressupostos, vivências

técnicas, administrativas, políticas e estratégias que dotam cada estabelecimento de ensino de caracteres que lhe são particulares e distintivos⁹⁰.

Podemos, então, falar de cultura escolar na medida em que as actividades específicas de natureza escolar são portadoras de **valores, saberes, práticas e estratégias** que se sedimentam num tempo e num espaço e que, pelo carácter de continuidade, estabilidade e relativa autonomia, constituem uma **cultura própria** e que envolvem não só os professores, alunos e outros profissionais da escola, mas também os reformadores e gestores, os teóricos da educação e, em última instância, a própria comunidade.

4.2 Materialidade da Cultura Escolar

O interesse pela história do quotidiano escolar vem no seguimento de uma viragem das investigações educacionais que, segundo Faria Filho (2004) se deve a “*uma aproximação cada vez mais fecunda com a disciplina de história*” (p. 142).

De facto, numa aceção mais recente, a **história do quotidiano** situa-se no cruzamento de novos interesses que se prendem com a investigação científica do colectivo, dos povos e das mentalidades. Segundo Jacques Le Goff (1986),

“(...) a história do quotidiano é uma visão autêntica da história porque representa uma das melhores formas de abordagem da história global, na medida em que atribui a cada actor e a cada elemento da realidade histórica um papel, no funcionamento dos sistemas, que permitem decifrar essa realidade” (p. 82) e refere que “*(...) a história do quotidiano resulta, mais ou menos, sempre, da eclosão de certo olhar etnológico*” (p. 74).

Este “olhar etnológico”, ao qual a investigação da história da educação que se dedica ao estudo do quotidiano se tem vindo a aproximar, faculta a esses historiadores metodologias e práticas vocacionadas para a interpretação dos “**vestígios**” **dessa acção humana**.

⁹⁰ Num artigo dedicado à reflexão sobre a escola como instituição com cultura própria, Renato Carvalho entende que cada instituição escolar é possuidora de uma cultura organizacional própria que se manifesta em três níveis: Artefactos observáveis: que se relacionam com o seu espaço, a sua linguagem, os seus mitos, histórias e rituais; Valores manifestos: valores partilhados pelos vários elementos da organização e que se relacionam com os objectivos e estratégias organizacionais; Pressupostos básicos: que diz respeito às crenças, percepções e sentimentos inconscientes da actividade e relações humanas no contexto da organização (CARVALHO, 2006).

Reutilizando a expressão de “caixa negra” da escola, a compreensão do quotidiano e da realidade escolares está intrinsecamente ligada aos aspectos visíveis da actividade escolar, ao “artefactos”, remetendo-nos para a sua cultura material, no sentido em que emergem de contextos específicos de uma **actividade humana**, sendo aí produzidos e conscientemente utilizados. Jean-Marie Pesez (1978) define **cultura material** como “*l’ensemble des groupes d’activités humaines qui répondent à une finalité consciente e possèdent un caractère utilitaire réalisé en des objets matériels*” (p. 123) e afirma que está, desde a sua origem, intimamente ligada aos domínios da etnologia, antropologia e arqueologia, ciências dedicadas aos aspectos materiais das civilizações e, neste sentido, podemos afirmar que tem uma forte componente colectiva

Por se tratarem de temáticas recentes, encontramos diferentes expressões para designar esse aspecto visível das práticas pedagógicas. Materialidade escolar, materialidade da cultura escolar, cultura material da escola ou cultura material escolar, foram terminologias encontradas na bibliografia recolhida que se dedica a esta questão, onde as semelhanças das próprias denominações ocorrem igualmente nas respectivas definições. Neste sentido, parece-nos pertinente apresentar os autores que, de uma forma mais ou menos extensa, procuraram apresentar uma definição e extrair possíveis analogias e diversidades.

Martin Lawn e **Ian Grosvenor**, utilizam a expressão **materialidade da escola** para designar os **objectos utilizados no contexto escolar no âmbito das práticas pedagógicas**. Interpretados como “imagens do ensino”, os autores entendem que esses objectos devem ser estudados como fontes de informação e, por isso, relacionados com os **contextos de utilização** e **práticas** ao nível local e ao nível do **significado** global. Ao entenderem os objectos como portadores de significados defendem que só faz sentido falar da materialidade da escola se os objectos forem questionados:

“(...) the ways that objects are given meaning, how they are used, and how they are linked into heterogeneous active networks, in which people, objects and routines are closely connected, we hope that a richer historical account can be created about the ways that schools work” (LAWN e GROSVENOR, 2005: 7).

A importância dada ao objecto nos trabalhos destes autores prende-se com o entendimento de que o tipo de **objectos utilizados nas escolas** varia consoante a **política educacional** do

país, conforme as **teorias pedagógicas** e os respectivos **currículos escolares** e segundo aquilo que, em determinado tempo e espaço, se pensam ser as **necessidades dos alunos**. Segundo esta perspectiva, os historiadores da educação devem procurar entender o modo como os objectos foram integrados nas escolas, os seus percursos enquanto materiais didácticos, desde o instante em que constituem um recurso inovador até ao momento em que são dispensados da sua função didáctica, e o modo como foram usados dentro das rotinas e relações heterogéneas (de aprendizagem e interpessoais) que se estabelecem no interior da Escola, não esquecendo o papel do professor enquanto alguém que operacionaliza o objecto e que, através dessa operacionalidade, o faz representar enquanto material didáctico (LAWN e GROSVENOR, 2005).

Por seu turno, Laerthe Abreu Junior (2005) utiliza a expressão **cultura material escolar**, e utiliza esse conceito numa acepção que se relaciona com os **objectos**, mas também com a sua **função** e modo de **utilização** e afirma que:

“(...)há de facto uma cultura material na escola que se manifesta vivamente pela concretude não só dos objectos, mas, também, das práticas empreendidas com esses (e através desses) objectos, que precisam ser investigados a partir desse suporte material (...)”. Refere ainda que *“(...) os trabalhos de investigação na área de cultura material escolar caracterizam-se pelo enfoque interdisciplinar e complexo, com realce ao esforço de interpretação historiográfica, antropológica, sociológica e pedagógica”* (p. 146).

Para o autor, as pesquisas sobre cultura material escolar regulam-se por três dimensões analíticas, a própria **materialidade**, onde deve ser analisada a configuração gráfica bem como as representações e imagens dos alunos face aos objectos; a **tecnologia**, que se relaciona com os conhecimentos, habilidades e procedimentos da aplicação e utilização desses materiais permitindo análises de natureza didáctico-pedagógica; e a **intencionalidade**, que procura compreender o objecto no seu contexto espacial e histórico.

Por entender que a cultura material escolar se trata de um campo de investigação, Laerthe Júnior considera fundamental apontar uma metodologia para a leitura dos materiais pesquisados. Organizados em quatro marcos conceituais, “*paradigma indiciário*”, “*a carta roubada*”, “*estranhamento*” e “*efeito madeleine*”, respectivamente, essa **metodologia** deve,

segundo o autor, veicular uma **história singular** de cada material, fundamental para a compreensão da significação da totalidade, ou seja, da cultura material escolar, onde o historiador procura aquilo que diferencia os materiais entre si. Deve ainda incidir em **todos os materiais escolares**, mesmo os de “*uso mais corriqueiro*”, banais ou **menos sofisticados** como lápis, cadernos ou tinteiro, por entender que é entre esses objectos que se podem encontrar indicadores importantes para os referenciais pedagógicos. Refere também que a metodologia deve **afastar-se da percepção usual**, do repetir de procedimentos, desejando uma possível nova visão ou um **outro contexto**, em suma, olhar para os objectos “*como se não fossem habituais*” para resgatar o sentido das práticas quotidianas em determinado tempo e espaço e procurar um olhar dirigido ao passado com o intuito de **resgatar memórias**.

O título do artigo “*Cultura de escola: entre as coisas e as memórias*” permite antever a posição de Rogério Fernandes (2005) face aos conceitos que temos vindo a expor. Para o autor, a **cultura da escola** desdobra-se em duas áreas fundamentais, uma ligada ao discurso instituinte da **actividade escolar**, que envolve a relação de aprendizagem e a relação interpessoal, “as memórias”, e outra que se relaciona com “as coisas” e é aqui que utiliza a expressão **cultura material da escola** para designar o “*(...) universo de objectos e instrumentos utilizados no exercício da actividade de ensino/aprendizagem*”, objectos que constituem, actualmente, os acervos dos espaços museológicos (FERNANDES, 2005).

Numa perspectiva igualmente ligada à experiência museológica, Margarida Felgueiras (2005) utiliza, equitativamente, as expressões **materialidade da cultura escolar** e **cultura material da escola** para designar os **artefactos que decorrem de uma actividade humana** em concreto, a **actividade escolar**, abarcando nesses conceitos a escola na sua globalidade e afirma, “*como qualquer actividade humana, a educação escolar utilizou e produziu artefactos, gestos, lugares concretos e simbólicos, alojados na sociedade e na mentalidade de cada época e com ela mantendo a osmose, que lhe permitia existir*” (p. 87).

Olhando retrospectivamente para as reflexões destes autores verificamos que, apesar da utilização de diferentes terminologias, todos partilham a ideia de que a **cultura escolar produz e se traduz numa materialidade** que constitui as fontes do historiador da educação. Neste sentido, depois de comparados, sistematizados e interpretados quanto aos usos, funções e significados, esses **objectos e instrumentos** permitem compreender os

rituais, os **comportamentos**, as **normas**, as **práticas** e as **políticas educacionais** dessa cultura específica que é escolar.

Se pensarmos na óptica da etnografia e da arqueologia, isto é, do estudo das culturas a partir dos seu traços materiais ligados ao quotidiano, parece-nos interessante retomar a expressão de “**arqueologia da escola**”, utilizada por Viñao Frago (2001), e da ideia intrínseca de recuperar as diversas “camadas estratigráficas” sedimentadas e entrelaçadas ao longo dos anos.

Assim, estudar a cultura escolar é compreender as **normas**, as **finalidades** que regem a **escola** e os seus **processos**, mas também os **produtos** das **práticas escolares** que permitiram a transmissão de saberes e a inculcação de determinados comportamentos e valores num determinado *tempo* e *espaço*.

5 Inventariar as colecções das escolas no âmbito do projecto “Inventário do Património Museológico da Educação”

5.1 A génese das colecções: os museus escolares como “meios auxiliares de ensino” e a organização das suas colecções no final do século XIX e início do século XX.

Os objectos a que actualmente atribuímos um valor museológico e que, por isso, são alvo de acções de preservação e inventário com o propósito de os estudar e divulgar, foram originalmente reunidos com o intuito de formarem conjuntos de material didáctico para ilustrarem as matérias leccionadas nas diferentes disciplinas.

A origem da constituição destas colecções de materiais para auxiliarem o ensino remonta ao final do século XIX e está intimamente ligada a um movimento de renovação pedagógica que objectivava um ensino intuitivo⁹¹ e experimental, concepções que são referidas nos documentos legislativos referentes às reformas do ensino secundário – liceal, industrial e técnico.

Os *museus escolares*, como eram designadas estas colecções, localizadas nas escolas e organizadas pelos professores e alunos no intuito de tornarem o ensino vivo, dinâmico e objectivo, começam a ser difundidos por toda a Europa no final do século XIX, sendo esse movimento igualmente visível em Portugal.

A ideia de criação de museus para complemento do ensino remonta ao século XVIII, com a criação de equipamentos museológicos, com colecções de objectos e espécies vegetais,

⁹¹ O ensino intuitivo observação directa, na experimentação através de um ensinamento de feição prática e utilitária com vista a desenvolver o espírito de iniciativa criadora. A relação entre o ensino intuitivo e os museus escolares é notória no artigo de Fernando Pais de Figueiredo “Ensino intuitivo – Museus escolares” onde refere que “*o ensino intuitivo é o único consentâneo com a moderna educação integral (...)*” e, “*o museu escolar deve ser considerado como a mais cabal integração do ensino intuitivo (...)*” (FIGUEIREDO, 1924: 450-451).

animais e minerais, associados a Institutos e Academias, num claro apoio ao experimentalismo e à observação do real (BRIGOLA, 2003)⁹².

Esta relação entre os estabelecimentos museológicos e o ensino tem continuidade no contexto pombalino (1750-1777) no âmbito da reorganização do ensino universitário (1772)⁹³ e estão profundamente ligados aos estudos naturais. Segundo Madalena Braz Teixeira (1985),

“A reforma do ensino de Pombal de 1772, e os novos estatutos, em que as ciências e o método experimental foram revolucionariamente alargados, levaram à criação da Faculdade de Filosofia Experimental, no âmbito da qual se instituíram o Laboratório de Química, o Museu de História Natural, o Gabinete de Física e o Jardim Botânico como complementos práticos daquela matéria” (p. 200).

A constituição das colecções advinha da recolha de espécies durante as viagens científicas, nomeadamente aos territórios ultramarinos ou no âmbito dos trabalhos de campo realizados pelo país e, posteriormente, eram classificadas e descritas num discurso museológico assente numa *“taxonomia racionalizadora e totalizante”* (BRIGOLA, 2003: 97), onde os objectos eram descritos, classificados e sistematizados.

Nesta ligação entre os museus e o ensino, importa salientar a criação dos **Conservatórios de Artes e Ofícios de Lisboa** (1836) e do **Porto** (1837), na sequência das reformas de

⁹² No livro de João Carlos Pires Brigola (2003), intitulado *Colecções, Gabinetes e Museus em Portugal no Século XVIII*, efectua-se um estudo aprofundado do coleccionismo privado setecentista e da constituição dos primeiros museus públicos nos finais de setecentos, num período cronológico que vai do reinado de D. João V (1706-1750) ao Pombalismo (com terminus em 1777). Este livro, estruturado em três partes, constitui uma fonte importante para o estudo destas primeiras instituições museais, com especial destaque para o complexo da Ajuda e museus da Universidade, para o estudo do coleccionismo privado, analisando detalhadamente nove colecções, e para o entendimento das “viagens filosóficas” como instrumento da Administração. Também o artigo de Madalena Braz Teixeira (1985) “Os primeiros museus criados em Portugal”, presente na obra *Bibliotecas, Arquivos e Museus*, reflecte sobre a museologia e as várias instituições museais num período cronológico que começa na década de 70 do século XVIII e termina com a abertura do Museu Portuense (1833).

⁹³ A reforma pombalina da Universidade acontece em 1772 e organiza a Universidade de Coimbra em seis Faculdades – Teologia, Cânones, Leis, Medicina, Matemática e Filosofia. Segundo João Brigola, *“a refundação da Universidade (expressão significativamente utilizada por Pombal) representou a consagração de uma nova cultura europeia em Portugal, cujos sinais mais visíveis foram a completa secularização do ensino ministrado, a revisão curricular (“o restabelecimento dos estudos”) da Faculdade de Medicina e a criação de duas novas Faculdades Naturais, a de Matemática e a de Filosofia Natural”* (BRIGOLA, 2003: 94)

Passos Manuel (1801-1862)⁹⁴, que visaram impulsionar o ensino primário, secundário e superior, tendo dado particular destaque ao grau de ensino intermédio por considerar que era aquele que mais carecia de reforma pela “*erudição estéril, quase inútil*” que se praticava. Nestas reformas, ficou patente a importância dada ao “*(...) ensino das matérias científicas e técnicas (...) e da necessidade de implantar uma nova consciência nacional que integrasse o homem português no tipo de sociedade, valorizada pelo trabalho, que a Revolução Francesa e a Revolução Industrial inglesa tinham definido*” (CARVALHO, 2001: 571).

Neste contexto, e inspirado pelo *Conservatoire National des Arts et Métiers* (1794) de Paris, Passos Manuel criou os referidos Conservatórios nas cidades de Lisboa e Porto, com o objectivo de servirem “*(...) a instrução prática em todos os processos industriais*” (Decreto de 18 de Novembro de 1836: Art.º 1) e de promoverem e incrementarem o ensino técnico e científico na medida em que estes espaços de cariz museológico integrariam maquinaria fora de uso, proveniente de oficinas e fábricas, “*(...) tudo disposto de modo atractivo e patente ao público, para que este pudesse observar, apreciar e até possivelmente utilizar, como se de uma escola viva se tratasse e não apenas de um museu de objectos inertes*” (CARVALHO, 2001: 572).

No que diz respeito aos museus em contexto escolar, o Decreto de **17 de Novembro de 1836** que cria o ensino liceal em Portugal refere a criação, em cada um dos liceus, de um “*(...) Jardim experimental destinado às aplicações de Botânica, um Laboratório Químico, e um Gabinete que terá três divisões correspondentes às aplicações da Física e da Mecânica, da Zoologia e da Mineralogia*” (Decreto de 17 de Novembro de 1836: Art.º 68), considerados meios auxiliares a um ensino que se pretendia mais prático e experimental numa clara influência da burguesia liberal que via na escola uma forma de preparar os seus filhos e possibilitar-lhes uma ascensão social (MENESES, 2003).

⁹⁴ Passos Manuel chega ao poder após a “Revolução de Setembro” (1836), golpe de estado que acontece quando os deputados do Porto, opositoristas ao governo cartista (direita liberal defensora da Constituição de 1826), exigem a reposição da Constituição de 1822 e, conseqüentemente, sobem ao poder. Como afirma Rómulo de Carvalho, “*A grande figura desta nova fase da atribulada vida nacional foi Manuel da Silva Passos, deputado nortenho, que a História consagrou com o nome de Passos Manuel. A Passos Manuel se ficou devendo o maior conjunto de providências destinadas a impulsionar o ensino em Portugal, em todos os seus graus, dentro do espírito da Revolução*” (CARVALHO, 2001: 560).

Por conseguinte, neste período, os museus são entendidos como instituições que podem desempenhar um papel importante no ensino e até no desenvolvimento económico e industrial.

Na segunda metade do século XIX, no contexto do Fontismo⁹⁵, período de melhoramentos ao nível dos transportes e comunicações, criava-se o Instituto Industrial no ano de 1852⁹⁶, em Lisboa, junto do qual se estabeleceu um Museu da Indústria e uma Biblioteca Industrial. No **Decreto de 10 de Abril de 1860** de Fontes Pereira de Melo (1819-1887) a orientação curricular prática é visível e refere-se a necessidade do funcionamento de “*estabelecimentos auxiliares de ensino*” para os liceus de primeira classe, nomeadamente uma biblioteca, um gabinete de física, um laboratório químico e um museu de história natural. Salienta-se a referência explícita à necessidade de se criar um museu “*(...) que satisfaça, quanto possível, as necessidades do ensino*”, sendo que a “*(...) conservação deste museu, assim como do laboratório químico e do gabinete de física, será confiada ao professor de física, química e introdução à história natural, que terá para este serviço um guarda nomeado pelo governo*” (Decreto de 10 de Abril de 1860: Art.º 82).

Posteriormente, em 1864, o diploma da **Reforma do Ensino Industrial** referia como estabelecimento auxiliar “*um museu tecnológico, compreendendo modelos, desenhos, instrumentos, diferentes produtos e materiais e todos os objectos próprios para ilustrarem o ensino industrial*” (Decreto de 20 de Dezembro de 1864, Art.º 42). No entanto, para além de auxiliares do ensino, os museus criados no contexto das escolas industriais e comerciais deviam igualmente “*(...) divulgar os inventos e aperfeiçoamentos mais recentes nos diversos ramos da ciência e da indústria (...) e servir de exposição permanente de produtos das indústrias nacionais e estrangeiras*” (Decreto de 18 de Setembro de 1872, Art.º 59).

⁹⁵ Com o advento da Regeneração (1851-1856), golpe militar liderado pelo duque de Saldanha em 1851 que depôs Costa Cabral (1803-1889), Fontes Pereira de Melo (1819-1887) é chamado a desempenhar tarefas de governação, nomeadamente como Ministro das Obras Públicas, Comércio e Indústria, criado em 1852, onde desenvolve uma política de melhoramentos materiais, que viria a ser designada por *fontismo*, projecto que pretendia impulsionar a transformação do país, sob o signo burguês, estimulando o desenvolvimento industrial e o crescimento económico.

⁹⁶ Na sequência da política de melhoramentos materiais, criaram-se escolas de instrução profissional para colmatar as necessidades de formação no campo das actividades industriais. Este ensino técnico industrial foi instituído pelo decreto de 30 de Dezembro de 1852, de Fontes Pereira de Melo. Salienta-se que a reforma anterior do ensino (1844), de Costa Cabral, originou um retrocesso ao nível dos curricula escolares. Disciplinas como História Natural, Física ou Química foram retiradas, voltando-se a uma pedagogia mais tradicional (MENESES: 2003).

A reforma de Rodrigues Sampaio referente ao ensino liceal, regulamentada pelo **Decreto de 31 de Março de 1873**, descrevia o acervo que deveria compor os museus destas escolas - “*colecções de zoologia, botânica e mineralogia indispensáveis para o ensino*” (Decreto de 31 de Março de 1873, Art.º 84) – e estabelecia que seriam os professores das respectivas disciplinas que deviam dirigir, conservar e ampliar as colecções dos gabinetes de física, dos laboratórios de química e do museu de história natural.

Posteriormente, no Regulamento das **Escolas Industriais e de Desenho Industrial**⁹⁷ de 1888, fala-se em “estabelecimentos anexos”, nos quais se incluía um museu que deveria conter o “*(...) material necessário para o ensino das disciplinas professadas em cada uma das cadeiras*” (Decreto de 23 de Fevereiro de 1888, Art.º 82). Como se infere, “*o objectivo principal destes museus era o de proporcionar instrução prática pela exposição dos variados produtos da indústria e do comércio, sendo tidos como complemento indispensável das escolas industriais e de desenho industrial (...)*” (RAMOS, 1993: 38).

Três anos depois do regulamento acima citado, a importância crescente conferida a estes museus é notória pela descrição minuciosa das finalidades dos museus industriais e comerciais, a sua organização, os catálogos e os boletins que deviam publicar. No **Decreto de 8 de Outubro de 1891** afirmava-se que esses museus deviam ser divididos em cinco secções, “*comercial, industrial, tecnológica, de arte industrial e pedagógica ou do material de ensino*” e, além de terem como finalidade “*proporcionar instrução prática pela exposição permanente (...)*”, deviam igualmente “*mostrar aos fabricantes nacionais onde e como obter vantajosamente as matérias primas (...)*” e prestar-lhes “*(...) as informações necessárias sobre o andamento dos negócios nos países estrangeiros e proporcionar-lhes todos os esclarecimentos que possam facilitar as transacções comerciais com os produtos ou consumidores desses países*” (Decreto de 8 de Outubro de 1891, Art.º 67).

⁹⁷ As Escolas Técnicas Profissionais encontravam-se sob tutela do Ministério das Obras Públicas Comércio e Indústria e constituíram mais uma iniciativa de desenvolver o ensino técnico. “*Passos Manuel, Costa Cabral, Fontes Pereira de Melo e João Crisóstomo de Abreu e Sousa já se tinham mostrado conscientes de que a finalidade do ensino não é apenas a de transmitir informações de natureza literária e científica, o saber, mas também o saber fazer. Para isso legislaram, mandaram construir escolas, oficinas e laboratórios, criaram conservatórios de artes e museus, instituíram disciplinas e conceberam programas mas, anos após, quando se olhou para trás, reconheceu-se que tudo ou quase tudo ficara no papel, e que era necessário começar de novo. É assim que, mais uma vez, agora já na década de 80, se vão criar as Escolas Industriais*” (CARVALHO, 2001: 615).

Em 1894 surge uma nova reforma do ensino, conhecida pela Reforma de Jaime Moniz, que procura modernizar o ensino segundo parâmetros europeus, nomeadamente do ensino secundário alemão que o legislador conhecia directamente. Apesar do peso percentual elevado das disciplinas científicas relativamente às humanísticas, a referência aos museus escolares ou a outros meios auxiliares de ensino é diminuta quando comparada com outra legislação, apontando apenas a necessidade de um guarda para a biblioteca e para o museu em cada liceu nacional.

No entanto, e como vinha sendo referido na legislação, as colecções dos museus apresentavam-se como meios auxiliares, indispensáveis ao ensino “*conhecido pelo nome de lição das coisas*”, segundo refere Buisson em 1887 (MENESES, 2003). Esta associação do ensino prático ao museu, tão difundida no final do século XIX, encontra eco em diferentes países, nomeadamente em Portugal. É disso testemunho o artigo de J. Bettencourt Ferreira (1892), intitulado “Ensino Positivo e Prático – os museus” onde estes são descritos como “*instrumentos de estudo e do ensino*”, e o autor refere:

“Dar ao estudo alguma coisa tangível, substituir ou completar a palavra do mestre ou do livro pelo objecto natural ou representado da dissertação, menemonisar pelo vulto ou pela figura os elementos do ensino, facilitando a tarefa delicada e grave de ensinar, é em poucas palavras o que se chama ensino pratico” (p. 261).

Numa das primeiras referências a estes museus ao nível de publicações periódicas especializadas na área da pedagogia do nosso país, **Adolfo Coelho**⁹⁸ (1847-1919), em **1882**, ao falar de uma escola-modelo, na revista Froebel, aponta a necessidade de se constituir:

“um museu e uma biblioteca escolares” onde a constituição das suas colecções deve provir das “*(...) excursões de estudo às fábricas e oficinas, aos campos, à beiramar, em que os alunos farão colecções de minerais, plantas, animais, produtos de indústria, etc., para o museu escolar(...)*” (COELHO, 1882: 75).

As concepções adoptadas na legislação são fruto de um pensamento que vinha sendo defendido e desenvolvido por pedagogos, que publicavam as suas ideias nas revistas

⁹⁸ Professor e filósofo, Adolfo Coelho foi conferencista nas Conferências do Casino, participou e publicou numerosas obras sobre língua portuguesa, ciências étnicas, ensino histórico, filológico e filosófico, tornando-se uma figura de renome internacional, principalmente na Alemanha onde os seus trabalhos foram bastante apreciados. Foi ainda quem organizou o primeiro museu pedagógico do país, o Museu Pedagógico Municipal de Lisboa.

dedicadas a essas temáticas, por vezes os mesmos que colaboravam na elaboração desses documentos legislativos. Neste sentido, importa revisitar esses artigos dedicados à organização e classificação das colecções e, simultaneamente, contextualizar os espólios actualmente objecto de inventário nessas primeiras referências.

Durante a primeira década de 1900 surgem vários artigos dedicados aos museus escolares, suas colecções e função. Em Janeiro, **Ribeiro Barbosa** (1911) publica um artigo na Revista de Educação Geral e Técnica onde faz uma reflexão sobre as razões do surgimento dos museus escolares onde defende que estes museus “*aparecem como uma reacção contra um complexo de males que (...) se tem englobado sob a designação de verbalismo*” (p. 45), isto é, a redução do pensamento à expressão oral. Segundo o mesmo autor, os museus devem ser adequados à sua função e as colecções constituídas pelos alunos sendo que a “*(...) ordenação classificação e disposição artística (...) devem constituir ensejos de ensinamentos, mas sempre sem sacrificio da completa utilização dos exemplares coleccionados (...)*” (p. 62).

Para Ribeiro Barbosa (1911), na constituição do museu escolar é fundamental que as suas colecções possam ser utilizados na vida prática e que este não se limite à mera recolha de colecções de raridades, mas antes de objectos que permitam o desenvolvimento de conhecimentos “*em profundeza e rigor de análise*” (p. 63), evitando-se cair no erro de ensinar apenas a forma mas procurando, principalmente, ensinar a sua função.

A preocupação com a utilização desses objectos, presente no texto de Ribeiro Barbosa, parece legítima quando, dois anos mais tarde, **Fernando Palyart Ferreira**⁹⁹ (1913) relata a não aplicação do material desses museus em muitas escolas que, com o passar dos anos, se vão degradando, sem utilização, devido à inexistência generalizada de uma pedagogia experimental. E chega mesmo a afirmar:

“E essas colecções ou estão bem fechadas, ou alto e bem alto para que os alunos lhes não cheguem e as destruam (...) sendo desolador verificar ao fim de alguns anos o dinheiro e o material perdido por precaução. (!)” (p. 264).

⁹⁹ Professor responsável pelo museu escolar da Casa Pia de Lisboa.

Neste sentido, podemos inferir que existia uma distância entre aquilo que se professava nos escritos e a prática efectiva.

No que se refere à origem destes museus, o autor afirma igualmente que a sua génese está intimamente ligada a um método de ensino específico, o “*método intuitivo*”, e quanto à sua função defende que devem ser, por um lado, um “*armazém*” de objectos e, por outro, “*um grande livro, um mestre mudo*” (FERREIRA, 1913: 263), isto é, tratam-se efectivamente de colecções reunidas num determinado espaço e que têm por missão a transmissão de conhecimento.

A constituição e organização das suas colecções são temas também aqui tratados. Fernando Palyart Ferreira (1913) defende que o museu escolar:

- Deve ser nacional e a aquisição de exemplares estrangeiros só deve acontecer quando não existam materiais de origem “*indígena*” ou quando se pretende efectuar estudos comparativos entre diferentes países;

- Deve reflectir as características regionais e locais para o estudo da localidade onde se encontra a escola, não invalidando o enriquecimento da colecção através da permuta de produtos com escolas de outras regiões;

- Deve ter uma característica essencialmente didáctica;

- Devem ser os alunos a constituírem as colecções dos museus escolares, com o apoio do professor, no decorrer de visitas e excursões ao campo e também a fábricas de onde devem recolher amostras dos seus produtos.

Destaca-se então a característica eminentemente prática do museu escolar, fruto de um trabalho desenvolvido pelos alunos, sob coordenação do professor, e constituído por objectos e produtos que sejam facilmente angariados. Neste sentido, Fernando Palyart Ferreira (1913) refere que:

“A organização de um museu escolar nacional é tudo quanto há de mais fácil. Não acarreta grandes despesas (...) nem gasto de tempo demasiado. É uma coisa simples, interessante, demandando unicamente muito boa vontade, conhecimentos gerais e uma pequena destreza manual” (p. 264).

Neste texto, ainda que breve, são notórias algumas preocupações de natureza museológica na medida em que a conservação e a classificação das colecções, a criação de legendas explicativas para cada objecto, “*com a sua história, os seus costumes, o seu habitat*”, o inventário e a constituição de um catálogo “*racional*” com “*valor educativo*” são temas abordados e que atestam a vocação didáctica destes museus. E o autor chega mesmo a apresentar alguns conselhos sobre a organização do espaço expositivo:

“As amostras minerais colocar-se-ão em caixas pequenas feitas pelas crianças em trabalhos manuais; os vegetais secos sobre folhas de papel, as sementes e as vagens em frascos; os animais – insectos nos alfinetes em caixas apropriadas, (...) os répteis serão empalhados ou metidos em álcool, mamíferos e aves empalhados e montados, mas dando aos indivíduos a maior naturalidade possível (...)” (FERREIRA, 1913: 267).

O mesmo acontece para a conservação das colecções, e indica os cuidados a ter:

“As colecções devem ser visitadas amiudadas vezes, as aves e os mamíferos batidos e limpos de qualquer poeira. Por precaução empregue-se nos armários a naftalina e a essência de serpão (...). Também muito convirá, duas ou três vezes no ano, fazer uma desinfecção de todas as amostras vegetais e animais (...)” (FERREIRA, 1913: 268-269).

Centrando-nos agora na classificação dos espólios, ela revela-nos o tipo de materiais que o autor entendia como fundamentais, e divide-os em:

- **Ciências naturais:**
 - Zoologia;
 - Botânica;
 - Mineralogia
- **Ciências físicas**

Os exemplares para as ciências naturais são, como já referido, recolhidos no decurso das excursões e devem reflectir as características locais. Para a sua classificação aconselha a nomenclatura vulgar e não a latina por ser mais acessível aos alunos. Os objectos das ciências físicas dependem mais da destreza do professor, sendo “*preferível que os instrumentos não sejam perfeitos nem tão precisos, mas que tenham ideias mais nítidas do que eles devem ser, e das operações que daí devem resultar*” (FERREIRA, 1913: 269-270).

Todo este processo de constituição, organização, classificação e conservação das colecções é realizado com a participação efectiva dos alunos, constituindo, ele próprio, um exercício de observação e de raciocínio.

Na década de 30 do século XX, **Manuel Antunes Amor**¹⁰⁰ (1935) publicou um artigo na Revista Escolar intitulado “Museus Escolares” onde defendeu que a sua criação se justificava na perspectiva do “*ensino intuitivo, por meio de lições de coisas*” onde as crianças devem contactar, observar e tocar nos objectos e salientou que “*fora disto, o ensino será dogmático, abstracto, incongruente, (...) puramente verbal e livresco, um ensino triste e monótono, nos moldes da mais atrasada rotina (...)*” (p. 467).

Neste caso, o museu escolar é definido, numa noção mais ampla como “*uma colecção ou mais de objectos de ciência e de arte, reunidos na escola como material auxiliar do ensino*”, e numa noção mais restrita como “*uma colecção de objectos – mapas, quadros parietais, vegetais, minerais, etc. – de que o professor se serve para fazer o chamado ensino das lições de coisas*” (AMOR, 1935: 465-466).

Na definição acima apresentada verifica-se que a diversidade de objectos citados é maior e não se restringe às ciências naturais como nos textos atrás referidos, embora predominem as colecções de origem animal, vegetal e mineral na classificação que o autor apresenta neste artigo.

Também para Manuel Amor (1935) existem procedimentos que devem estar subjacentes na organização das colecções, dos quais destacamos:

- A natureza da colecção deve ser apropriada ao ensino que se ministra e a sua organização deve estar em harmonia com as necessidades regionais do ensino;
- A colecta dos objectos deve ser realizada pelos alunos e professores, recorrendo também à colaboração das empresas da região;
- A colecção deve reflectir a região, o país e também as colónias

Em suma, as colecções devem ser úteis ao ensino e darem às crianças uma ideia clara e exacta de tudo o que as rodeia, evitando-se a excessiva especialização.

¹⁰⁰ Inspector do ensino primário

A apresentação dos objectos e sua classificação são temáticas consideradas de grande importância, às quais não deve ficar dispensado o rigor. Assim, os materiais devem ser guardados em armários envidraçados, permitindo a visualização por parte dos alunos e, simultaneamente, o resguardo do pó (AMOR, 1935).

A classificação metódica é vital para o cumprimento da função do museu escolar e o autor apresenta um esquema que propõe como guia para os professores, e que segue o plano de organização estipulado por F. Buisson em 1887:

Produtos alimentares:

Cereais, leguminosas
Farinhas, féculas
Café, cacau, chá, açúcar, etc.
Especiarias
Bebidas

Indústrias diversas:

Matérias têxteis
Matérias colorantes
Couros
Metais e minerais
Vidros
Porcelanas, faianças, olarias
Papel

Materiais de construção:

Madeira (secção transversal, secção longitudinal com casca, madeira polida, envernizada)
Pedras, gesso, cal, etc.
Ardósia, telha

Aquecimento e iluminação:

Lenha
Hulha, coque, etc.
Velas de sebo, cera e esteatina
Petróleo
Azeite, sementes e oleaginosas

Geologia e mineralogia:

Principais minerais
Fosseis, hulha com impressões

Botânica:

Herbário (indícios característicos para as plantas medicinais usuais e para as plantas venenosas)

Zoologia:

Insectos (úteis; nocivos)
Mamíferos e aves (úteis – gravuras, ou, na falta destas, uma simples nomenclatura chamando para eles a atenção do professor e alunos; nocivos)

Agricultura:

Instrumentos e máquinas agrícolas (modelos reduzidos executados pelos alunos)

Química:

Produtos químicos usuais

Física:

Pequenos aparelhos fabricados pelo mestre e pelos alunos

A participação dos alunos na elaboração do museu e na construção de objectos, no âmbito dos trabalhos manuais, é igualmente defendida por Manuel Amor bem como a indispensabilidade das crianças contactarem com os produtos mas, e sobretudo, percebendo o processo de transformação da matéria para o produto final e a utilidade de cada objecto:

“Os alunos recebem utilíssimos ensinamentos (...) se lhes mostrarmos, metodicamente, essas coisas, dizendo os respectivos nomes e descrevendo-os convenientemente (...). Obrigam-se os alunos a apalpar e a tomar o peso dessas amostras; mandam-se examiná-las; cita-se a origem delas; explica-se como se transformam e se aplicam aos diversos usos da vida; fazem-se comparações, colhem-se respostas de observações, etc.” (AMOR, 1935: 468).

A importância dada à metodologia de ensino apoiada na experimentação e observação é igualmente salientada por **Adolfo Lima** (1874-1943)¹⁰¹, considerado *“uma das mais representativas figuras daquela que é a geração de referência da pedagogia portuguesa – a da Educação Nova”*¹⁰² (MOGARRO, 2001: 94). No volume II da sua obra *“Metodologia”*, Adolfo Lima (1932) dedica uma reflexão aprofundada à questão dos museus escolares no que se refere às suas categorias, características e colecções bem como critérios de classificação destas últimas, métodos de preparação das amostras e sua conservação e uma lista de casas fornecedoras de material didáctico.

¹⁰¹ Professor, advogado e publicista, Adolfo Lima abandonou a carreira de advogado para se dedicar ao professorado. Entre outros cargos, foi professor na Escola Oficina n.º 1 e no Liceu Pedro Nunes, de 1911 a 1913, director interino e professor de Metodologia na Escola Normal Primária de Lisboa e director da Biblioteca e Museu do Ensino Primário. Dirigiu e escreveu numerosos artigos na Enciclopédia Pedagógica Progredior, colaborou na Revista Educação Geral e Técnica, fundou e dirigiu a revista Educação Social e colaborou em diversos jornais, nacionais e estrangeiros, nomeadamente como correspondente oficial da revista L'education de Paris, de 1921 a 1927. Participou, igualmente, em muitos congressos onde apresentou teses de valor pedagógico. Escreveu a obra Metodologia, publicada em 1921 e em 1932, onde dedica uma parte considerável à temática dos museus escolares. Foi, com outros pedagogos como António Faria de Vasconcelos, António Sérgio e Álvaro Viana de Lemos, um dos líderes do processo de renovação pedagógica dos anos vinte e *“(...) o primeiro responsável da secção portuguesa da Liga Internacional Pró-Educação Nova (...)”* (NÓVOA, 1995: 37).

¹⁰² A Educação Nova é um movimento pedagógico do final do século XIX, a que está ligada a origem dos museus escolares e pedagógicos, surge como crítica à escola tradicional, formulada por pedagogos como Ferrière, Clapadère, Decroly, Dewey, Cousinet, Bovet, Montessori ou Kerschensteiner, propondo-se a renovar a escola pela experimentação, pelo estudo científico da criança. Tem por base premissas como o método activo, a democratização do ensino, que deve educar para uma sociedade de cidadão, e o maior protagonismo dos alunos na escola, privilegiando o seu trabalho individual. Segundo António Nóvoa (1995), existem cinco características essenciais da Educação Nova: 1- A escola nova é um laboratório de pedagogia prática (...) e procura criar uma ambiência saudável e de proximidade com a natureza (excursões, acampamentos, criação de animais, trabalhos agrícolas, ginástica natural, etc.); 2 – A escola nova pratica o sistema de coeducação dos sexos, estimulando as relações sociais e a cooperação entre rapazes e raparigas; 3 – A escola nova concede uma particular atenção aos trabalhos manuais, encarados não apenas numa dimensão técnica, mas sobretudo como um poderoso meio de educação intelectual; todo o ensino deve organizar-se a partir de métodos activos, que estimulem o gosto pelo trabalho e a criatividade; 4 – A escola nova procura desenvolver o espírito crítico, através da aplicação do método científico, baseando o ensino em factos e experiências (...); 5 – O quotidiano da escola nova alicerça-se no princípio da autonomia dos educandos, isto é numa educação moral e intelectual que não se exerce autoritariamente (...) (p. 32).

Para este autor,

“Os museus escolares visam não só a necessidade de auxiliar o ensino e torná-lo genuinamente activo, prático e experimental, mas também devem ter em vista desenvolver a técnica da observação e da investigação, a atitude cientista perante os fenómenos, o hábito de classificar, que, por sua vez, exige trabalhos de análise, de comparação, de analogia, de indução, etc.” (p. 125).

A classificação e sistematização das colecções é considerado um ponto fundamental, o que se depreende pela sua concepção museológica de rigor científico, pois entende que:

“o museu moderno não é uma exposição de exemplares inertes que se contemplam (...), não é um amontoado de objectos; deve obedecer a um critério de classificação e sistematização” e salienta que *“os objectos e colecções não visam apenas a ornamentação das paredes”* (LIMA, 1932: 127).

Na sua opinião, o proveito maior não está em ter museus escolares mas sim em criá-los e organizá-los com a colaboração dos alunos, promovendo o estudo e exame das colecções. Como entende que *“um museu jamais se pode considerar completo, perfeito, acabado”* (p. 131) afirma que a renovação e ampliação são constantes e, também aqui, os alunos devem desempenhar um papel fundamental. E não apenas os alunos, mas também outros agentes como agricultores, industriais, comerciantes¹⁰³, famílias dos alunos, professores e pela compra em casas fornecedoras de material didáctico¹⁰⁴. As excursões e visitas de estudo, para além de serem *“um complemento do ensino e da educação moderna”* (p. 165) são também, segundo o pedagogo, um meio para recolher exemplares para as colecções dos museus escolares.

Como já referido, a sistematização e classificação das colecções são pontos fundamentais para Adolfo Lima, na medida em que a simples existência de um conjunto de objectos não define, por si só, um museu escolar. Existem características e requisitos mínimos para que uma colecção seja considerada um museu escolar e que se prendem com as necessidades

¹⁰³ Adolfo Lima salienta que os comerciantes e os industriais poderão ser os principais interessados a fornecerem amostras dos seus produtos porque *“fazem assim um óptimo e utilíssimo reclame aos respectivos artigos”* (LIMA, 1932: 132).

¹⁰⁴ No que se refere às casas fornecedoras, dedica todo o ponto 47 da “Metodologia” aos produtos existentes na Librairie Ch. Delegrave (Paris), Maison Emile Deyrolle (Paris), Librairie classique Fernand Nathan (Paris), Educational Supply Asso. Ltd (Londres), Seix & Barral, Herms (Barcelona), Libreria Pedagógica Juan Ortiz (Madrid), Librairie Colin (Paris), Livraria Escolar Progredior (Porto), Livraria Ferin – Torres & C^a (Lisboa), entre outras (LIMA, 1932: 162-165).

fundamentais de se adaptarem à escola e ao grau de ensino, de ser documentado por forma a torná-lo atraente, rigoroso e eficaz, de começarem por apresentar objectos regionais, depois nacionais e, pouco a pouco, internacionais e, por fim, e talvez o mais importante, obedecerem a um critério rigoroso de classificação. Sobre este ponto, Adolfo Lima apresenta os planos de F. Buisson, acima apresentado, e do pedagogo E. Bannwarth, autor que se enquadra na corrente pedagógica designada por “lição de coisas”, e que surge como primeiro título da classificação:

- A) Lição de coisas (Lc.)**
 - I – Alimentação
 - II – Aquecimento, iluminação
 - III – Vestuário
 - IV – Habitação
 - V – Industrias diversas
- B) Ciências naturais (Cn.)**
 - I – O ser humano
 - II – Higiene prática
 - III – Animais
- C) Ciências usuais (Cu.)**
 - I – Física
 - II – Química
 - III – Mineralogia
- D) Botânica (Bo.)**
 - I – Botânica geral
 - II – Herbário
- E) Agricultura (Ag.)**
 - I – O solo e o campo
 - II – O prado e o jardim
 - III – A quinta
 - IV – Economia rural
- F) História (Hi.)**
- G) Instrução cívica (Ic.)**
- H) Geografia (Geog.)**
- I) Geologia (Geol.)**
 - I – As rochas
 - II – Fenómenos geológicos
- J) Matemática (Mt.)**
 - I – Cálculo
 - II – Sistema métrico
 - III – Geometria
- K) Moral (Ml.)**
- L) Língua materna (Lm.)**

Para além dos planos de organização de Buisson e de Bannwarth, Adolfo Lima (1932) apresenta um outro critério, “*organicamente sociológico*”, de divisão do museu em sete secções: 1ª Económica; 2ª Familiar ou doméstica; 3ª Artística; 4ª Científica, 5ª Moral; 6ª Jurídica e 7ª Política, sendo que cada uma pode ser dividida em sub secções, onde os

“objectos, exemplares, assuntos, instituições, etc., são classificados conforme têm por fim imediato satisfazer necessidades económicas, ou familiares, ou artísticas, ou científicas, ou morais, ou jurídicas, ou políticas” (p. 130), percebendo-se aqui uma maior abertura temática numa perspectiva de educação integral dos alunos.

Na mesma obra “Metodologia”, Adolfo Lima dedica o ponto 3 ao “Material Didáctico”, conceito igualmente de vital importância para a nossa compreensão da origem das colecções que hoje são objecto de estudo e inventariação no projecto em desenvolvimento na SGME. Para o autor, material didáctico é:

“o conjunto de objectos, instrumentos, ferramentas, aparelhos e outros auxiliares secundários, que têm de acompanhar a lição ou aquisição dos conhecimentos, e ilustrá-los, demonstrá-los, comprová-los, para maior e melhor compreensão”. E salienta, “para os processo do método activo é, pois, indispensável material, muito material! A lição de coisas sem as coisas não é mais do que uma lição estéril de ... palavras” (LIMA, 1932: 107).

Nesta sua reflexão sobre o material didáctico são apresentados dois tipos de classificação. Uma prende-se com a classificação do material por disciplinas:

- a) **Língua maternal:** cartilhas, abecedários, letras móveis, livros de leitura, de contos, modelos de escrita caligráfica, etc.
- b) **Geografia:** mapas, globos celestes e terrestres, esquemas, gráficos ilustrados, cosmógrafo, etc.
- c) **Sociologia** (História e Educação social): modelos, quadros artísticos e históricos, retratos, bustos, altos e baixos-relevos das grandes celebridades, fotografias e moledos em miniatura de monumentos, etc.
- d) **Zoologia:** capoeiras, aquários, colecção de quadros, esqueletos, exemplares, etc.
- e) **Botânica:** herbários, viveiros, horta e jardim, alfaias agrícolas, utensílios, etc.
- f) **Química:** drogas, instrumentos para experiências e laboratórios, etc.
- g) **Física:** aparelhos para experiências de óptica, calor, acústica, electricidade, lanterna mágica, gabinete de física, etc.
- h) **Geometria:** colecção de sólidos e figuras planas, estojo para desenho rigoroso, etc.
- i) **Matemática:** jogos de calculo, contador-tabuleiro, contador mecânico, colecção de pesos e medidas, quadros parietais com os pesos e medidas desenhados, etc.
- j) **Trabalhos manuais:** modelos para Desenho e Modelação (objectos e frutos, altos e baixos relevos, bustos, monumentos), ferramentas e utensílios para trabalhos manuais diversos (papel, cartolina, fiação, tecelagem, etc.).
- k) **Música:** piano ou órgão.

A outra classificação proposta divide o material didáctico em “clássico” e “moderno”. O material considerado “clássico” é aquele que provem das casas fornecedoras da

especialidade, acima citadas, e que é construído expressamente para as escolas no âmbito do ensino das “*matérias clássicas dos programas oficiais*” (p. 111). O material “*moderno*” é aquele que é executado nas próprias escolas e corresponde ao “*critério da nova Pedagogia que marca como ideal a Educação para a Vida (...)*” (p. 111). Assim, o material construído pelos educandos refere-se a uma orientação pedagógica do “*aprender fazendo*” no âmbito dos trabalhos manuais. O material coleccionado e classificado pelos alunos é aquele que constitui o museu escolar, bem como o material adquirido nas casas da especialidade.

Na sua “*Metodologia*” refere ainda as condições a que este material didáctico deve obedecer, e que são o reflexo dessa nova orientação pedagógica. Neste sentido, esse material utilizado no processo de ensino/aprendizagem deve ser essencialmente pedagógico, educativo e criador de técnicas mentais, artístico, contribuindo para o senso estético do aluno, higiénico, económico, preferencialmente criado e executado pelos alunos e utilizado habilmente de modo a obter-se a máxima utilidade da sua utilização.

Os critérios de exposição são igualmente abordados. Se por um lado é possível colocar o material, fora das salas de aula, em lugares fechados a que se recorre quando o professor assim o necessita, por outro, o material pode ser colocado dentro da respectiva sala de aula. Para Adolfo Lima este último critério é o mais correcto por considerar que a presença do material didáctico é fundamental para a criação de um ambiente pedagógico, que varia de sala para sala de acordo com a disciplina que se lecciona.

Posta em prática, esta ideia tem enormes impactos na própria imagem de salas de aula, na medida em que desaparecem as “*aulas clássicas*” e cada espaço tem a sua “*ambiência de trabalho*”, tal como uma oficina, um atelier ou um laboratório, promovendo-se, através desta ambiência, a envolvimento e a concentração nas matérias (LIMA, 1932: 116).

No entanto, qualquer que seja a classificação adoptada pelo museu escolar, ela deve permitir sempre que seja perceptível ao aluno compreender a “*história*” da matéria-prima, o processo de transformação até ao produto final. Prevalece ainda que, na criação e organização do museu escolar deve, em primeiro lugar, prevalecer o útil e o necessário em detrimento do supérfluo e muito caro e, nesse sentido, o pedagogo considera que não é

necessário grande erudição nem muito dinheiro para a criação de um museu escolar, mas antes *“método, senso estético, actividade e muito zelo”* (LIMA, 1932: 133). No entanto, e apesar da simplicidade, Adolfo Lima ressalta que em caso de dúvida quanto à classificação deve-se recorrer aos coleccionadores e conservadores dos museus públicos, também eles potenciais donatários de peças para o museu escolar.

Para além das funções atrás descritas, os museus escolares devem desenvolver outra actividade fundamental que é a da conservação, amplamente descrita na “Metodologia” para diferentes tipos de exemplares.

Em suma, no que se refere ao plano de organizações das colecções dos museus escolares no final do século XIX e início do século XX é possível delinear duas correntes. Aquela que vem da continuidade dos museus científicos do século XVIII e que privilegia as colecções de história natural, onde, dos autores aqui citados, se inclui Fernando Palyart Ferreira; outra baseada nos programas curriculares e seguindo a metodologia da “lição de coisas”, onde se inclui Buisson, Bannwarth, Manuel Amor, Adolfo Lima e outros pedagogos ligados ao movimento da Educação Nova (MENESES, 2003).

Para finalizar, parece-nos interessante deter-nos na questão das funções museológicas. Se numa visão restrita, o museu escolar *“é apenas um conjunto de objectos usuais para o ensino das «lições de coisas»”*, entendidos na perspectiva de Adolfo Lima, eles devem cumprir funções como a recolha, a catalogação, o inventário, a documentação, a exposição e, acima de tudo, a função educativa. É de referir ainda que o museu escolar pretende ser também um espaço vivo, de experiência e de descoberta, onde os alunos são chamados a participar no processo de recolha, construção, classificação e pesquisa, processo esse que objectiva o próprio desenvolvimento intelectual do aluno. Segundo Adolfo Lima (1932), a acção do educando deve levá-lo a *“trabalhar com o cérebro e com os músculos”* (p. 107). E não é apenas o aluno que é chamado a participar. Nesta perspectiva de Adolfo Lima a comunidade é também um potencial agente de recolha de materiais e os museus públicos são também chamados a apoiar o museu escolar em questões de carácter científico.

Nestas considerações de Adolfo Lima é possível verificar que acaba por mencionar as tradicionais funções museológicas previstas para os museus públicos, e actualmente ainda

válidas. No entanto, existe uma diferença decisiva no que se refere ao objectivo com que essas funções de natureza museológica são realizadas. Se o museu público deve conservar, inventariar, documentar, expor e divulgar um património cultural com o objectivo de serem centros de divulgação cultural para o público-visitante, o museu escolar desenvolve as mesmas funções para os materiais didácticos utilizados no decorrer da actividade de ensino aos alunos, sendo que esses objectos não são entendidos numa lógica de património cultural mas como “instrumentos” utilitários para auxilia uma determinada profissão.

Actualmente, o trabalho que tem sido desenvolvido no âmbito do projecto *Inventário do Património Museológico* tem como objectivo a preservação e valorização dessas colecções, inicialmente “utilitárias”, mas que hoje são entendidas numa lógica de património cultural na medida em que são o testemunho das práticas de ensino/aprendizagem e da sua evolução ao longo tempo, bem como ilustram a própria memória, identidade e história da escola.

No entanto, só o estudo destes objectos, a sua contextualização num determinado período histórico, a compreensão do modo como foi utilizado e para que fins, permite compreender a sua verdadeira história.

5.2 O papel do projecto de Inventário do Património Museológico da Educação na documentação e preservação desse património.

Os bens patrimoniais valem pelo que são e pela informação a eles associada e, neste sentido, conservar essa informação é tão vital como a preservação do próprio objecto. É nesta lógica que a documentação tem sido considerada como a base fundamental para as demais práticas museológicas:

“Função básica para todo o restante processo que tem lugar na instituição museológica. Função básica pois dela dependem a conservação, a exposição, a restauração e as actividades educativas. As actividades de documentação são portanto actividades meios e não actividades fins” (OLIVEIRA, 1994).

Como acima referido, a documentação é considerada como base fundamental para toda a actividade museológica de conservação, exposição e mesmo de comunicação. Segundo Rosana Nascimento (1994),

“(...) a documentação para a comunicação deve buscar através da pesquisa a historicidade da produção cultural do homem, com seus sistemas de valores, símbolos e significados, as teias de relações estabelecidas entre os homens que criam e recriam objectos no decurso da sua realização histórica” (p. 39).

No contexto do projecto que analisamos, ele dedica-se ao inventário informatizado do património escolar de natureza museológica que constituem os espólios das várias escolas. Assim, e entendendo a documentação como a base fundamental para as demais práticas museológicas, consideramos que o referido projecto constitui-se como uma actividade basilar para o seu conhecimento, a sua valorização e conseqüente preservação.

Neste sentido, é imperativo que este inventário não se restrinja à listagem dos bens, mas que reúna um conjunto de informação que permita compreender o seu significado no contexto da cultura escolar. Esta acepção prende-se com a ideia de que esses objectos são **testemunhos da cultura material da escola** e por isso devem ser interrogados com vista a estabelecer um conjunto de informações e assim chegar ao seu significado.

Assim, pretende-se efectuar a **documentação** desse património, isto é, *“(...) recuperar informações sobre cada um dos seus itens e, por conseguinte, a preservação e a representação destes por meio da palavra e da imagem,”*(FERREZ, 1991) objectivando a construção de uma base de dados que funcione como uma fonte de informação e conhecimento sobre o património escolar.

Para o *Comité International pour la Documentation du Conseil International des Musées* (CIDOC), a documentação museológica tem como principais objectivos:

“- ensure accountability for objects: they can be used to define the objects that are owned by a museum, identify the objects, and record their location;

- aid the security of objects: they can be used to maintain information about the status of objects and provide descriptions and evidence of ownership in the event of theft;

- provide an historic archive about objects: they can be used to maintain information about the production, collection, ownership, and use of objects and as a means of protecting the long term value of data;

*- support physical and intellectual access to objects: they can be used to support access to objects themselves and information about the objects*¹⁰⁵.

Para constituir essa fonte de informação é necessário, como acima referido, interrogar os objectos, estudá-los e reunir documentação sobre eles. Como refere Helena Ferrez (1991), a estrutura informativa a reunir sobre o objecto pode ser organizada em **informações intrínsecas**, que se obtêm a partir da análise das características físicas dos objectos, nomeadamente a composição, a matéria, a técnica, as dimensões, a cor, etc; e **informações extrínsecas**, obtidas através de outras fontes permitindo conhecer os contextos de criação/produção, a(s) sua(s) função(ões) e significado(s). É este tipo de dados extrínsecos que possibilita a contextualização do objecto numa determinada cultura, tornando-os seu testemunho, e dotando-o de um valor histórico, estético, científico, simbólico e até económico.

A constituição de uma base de dados para a realização do inventário e respectiva documentação das colecções deve ter em conta a **especificidade dos espólios** a tratar, adaptando-se às necessidades de inventariação, pesquisa e acção de cada instituição e ainda permitir a organização dessas informações intrínsecas e extrínsecas. No entanto, segundo Helena Ferrez (1991) apesar das especificidades inerentes a cada projecto, um sistema de documentação museológica só pode constituir-se como um instrumento útil às instituições e ao público se respeitar determinados pré-requisitos, dos quais destacamos:

- **Clareza e exactidão dos dados:** as informações sobre cada um dos objectos deve ser clara, exacta e o mais completa possível. Deve igualmente possibilitar o acesso às fontes/bibliografia de onde se extraiu a informação;

- **Definição clara dos campos de informação** e do tipo de dados a colocar em cada campo;

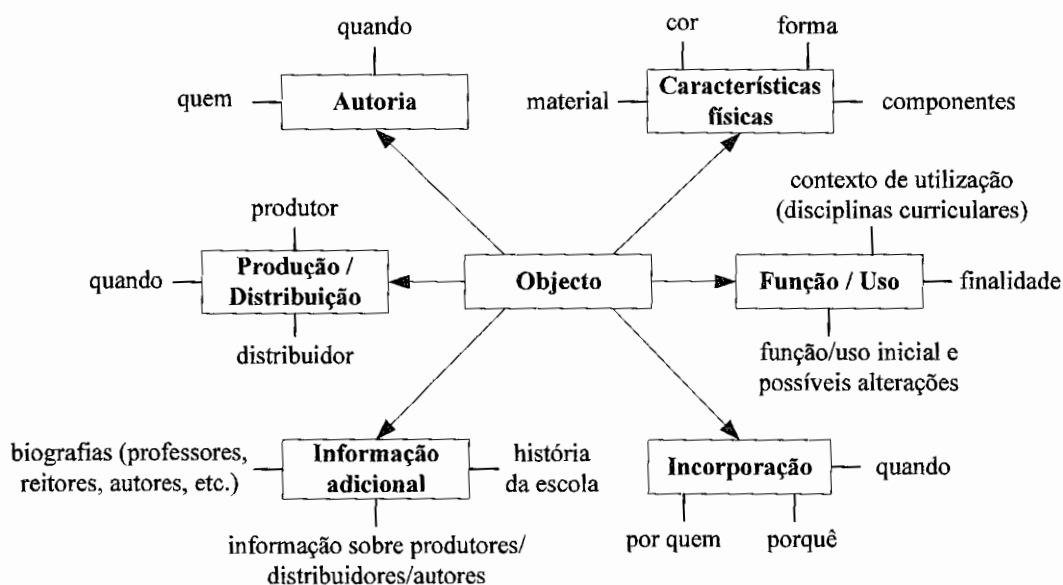
- **Controle de terminologia:** a normalização da informação deve ser acompanhada de uma terminologia controlada e padronizada para evitar percas de informação ou redundâncias.

¹⁰⁵ O sítio da Internet do CIDOC disponibiliza uma vasta informação sobre documentação, nomeadamente uma lista de 22 grupos de informação que podem ser adoptados para documentar os objectos museológicos. Vide <http://www.willpowerinfo.myby.co.uk/cidoc/>.

Em suma, a ficha de inventário deve ser pensada para servir as especificidades do acervo de cada instituição, tendo por objectivo o registo de todas as informações consideradas pertinentes sobre cada peça individualmente, permitindo, desta forma, documentar cada objecto pertencente a uma determinada colecção.

Retomando o conceito de materialidade da cultura escolar (cap. 4), o objecto é entendido como “vestígio” dessa cultura e constitui uma das fontes do historiador. Neste sentido, e como anteriormente referido, o objecto tem que ser questionado ao nível dos usos, funções e significados para que, depois de interpretada, essa informação permita compreender os **rituais**, os **comportamentos**, as **normas**, as **práticas** e as **políticas educacionais** dessa cultura específica que é escolar.

Para o caso concreto deste património e do sistema de informação utilizado, propomos um esquema que permite orientar as pesquisas feitas sobre cada objecto.



Esquema 1 – Dados a recolher sobre o objecto

O esquema proposto tem por base as considerações realizadas no cap. 4 deste trabalho, especialmente sobre o conceito de materialidade, e procura reunir as questões consideradas pertinentes para o questionamento dos objectos, garantindo a sua documentação ao nível das informações intrínsecas e extrínsecas, que posteriormente deverão ser registadas nos diversos campos da Ficha Matriz.