

## MUSEUS E IDENTIDADES<sup>1</sup>

ISABEL BARCA

*Universidade do Minho*

### Conhecimento global e local

Hoje, e cada vez mais, jovens e adultos sentem dificuldade em reter todas as informações que a sociedade proporciona. Os *mass media* - jornais, rádio e, sobretudo, a televisão - são fontes de disseminação de mensagens inúmeras e contraditórias, junto do grande público. E as novas tecnologias de informação, elas próprias interferindo também nos *media* tradicionais, vieram dar ainda maior impulso a esta tendência de informação e comunicação global. O Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal (1997) caracteriza esta sociedade como:

*um modo de desenvolvimento social e económico em que a aquisição ... processamento, valorização... e disseminação de informação conducente à criação de conhecimento e à satisfação das necessidades dos cidadãos e das empresas desempenham um papel central na actividade económica, na criação de riqueza, na definição da qualidade de vida dos cidadãos e das suas práticas culturais.*

Este acesso virtual a todo o mundo está a modificar os imaginários, sobretudo das crianças e jovens. Por um lado, podemos constatar - se a isso estivermos atentos - a existência de conhecimentos mais diversificados, ainda que desordenados, entre vários estratos culturais e etários. Mas, por outro lado, aquilo que hoje é mais familiar ao universo mental dos jovens situar-se-á porventura em qualquer outro país ou continente longínquo, tornado conhecido graças à televisão ou à internet, correndo-se o risco de alienar estes jovens das memórias colectivas que lhes estão mais próximas. E, no entanto, como lembra Martin (1989), existe em qualquer ser humano uma curiosidade in-

trínseca de conhecer as suas próprias raízes... A Educação tem o dever de não trair (omitindo) nem frustrar (*didactizando* demasiado) esta predisposição genuína de aprofundar a percepção do Eu, favorecendo uma perspectiva de identidade multifacetada, no âmbito de um fenómeno que, englobando o global e o local, já se chama *glocalização*.

## Identidade e alteridade

Centremo-nos na ideia de identidade social, um conceito dinâmico, de sentidos e valorações diversas. A reflexão em torno deste conceito tem dado visibilidade à noção de consciência de identidade nacional, construída historicamente por oposição a uma alteridade representada por outros estados e povos. Como sinais desta construção em Portugal (que poderá definir-se numa frase simples: “nós somos portugueses; os outros são estrangeiros”), José Mattoso (1998) aponta, por exemplo, os relatos de Fernão Lopes no séc. XIV, sobre os contactos dos camponeses com tropas castelhanas, navarras e inglesas, deixando bem patente a noção do outro enquanto oposto aos nacionais. É também José Mattoso (*ibid.*, p. 18) que afirma:

*A Expansão portuguesa, que pôs milhares de portugueses em contacto directo com outros povos e outras civilizações, veio evidentemente reforçar o sentimento nacional, a partir de uma outra experiência vivida. Os outros, com os seus caracteres físicos e os seus costumes, religiões e línguas tão diferentes, opunham-se, na sua imensa diversidade, aos que partilhavam a condição comum de oriundos do território nacional.*

Actualmente, num tempo de construção da identidade europeia e de tendências globalizantes, este conceito continua a ser alvo de inúmeras reflexões teóricas e intensos debates. Políticos, sociólogos, historiadores discutem acaloradamente, alguns numa busca impossível de consenso de perspectivas, quais os contornos da identidade nacional a preservar, num quadro em que alteridade e identidade se entrelaçam a múltiplas escalas. Contudo, estas preocupações, embora legítimas, talvez tenham esbatido demasiado a necessidade de reflectir, de uma forma sistemática, sobre a construção da consciência de identidade local e regional, sem perder de vista a saudável construção das outras dimensões - da identidade nacional à identidade humana e “planetária”, no dizer de Edgar Morin .

Segundo a categorização proposta por José Mattoso, a identificação com uma colectividade humana, ou por outras palavras, a percepção de um Eu colectivo, constrói-se através de um processo de distinção entre o Eu e o Outro, de atribuição de significados e de valorações a esse Eu e Outro. Por isso, a

percepção da nossa memória colectiva não prescinde da comparação com as identidades de outros grupos, vizinhos, ou não. É neste processo do conhecimento sobre o eu e o Outro que as nossas raízes ganham significado e são valoradas.

Mas o conhecimento acerca de um povo não pode ser alicerçado apenas sob um ponto de vista sobre si próprio, uma perspectiva auto-centrada. Todorov (1995) observa que o olhar do Outro tem condições para ser mais objectivo:

*Que visão acerca de um povo será mais perceptiva: a de alguém que faz parte desse povo ou a de alguém que o observa de fora? Quando vemos para além do egocentrismo inato de cada indivíduo e de cada comunidade, compreendemos que o membro do grupo, embora mais familiar com os seus costumes, está em desvantagem. Isto acontece porque cada grupo acredita que é o melhor, senão o único, grupo do mundo.*

À escala de comunidades locais, concretas, o processo identitário é espontâneo. Historicamente, desenvolveu-se bem mais cedo do que a consciência de pertença a um país, mas os seus significados e valores apresentam grande diversidade, tal como os relativos à identidade nacional:

1. A consciência de pertença a uma comunidade pode manter-se ao nível do superficial e emocional. Esta postura tanto poderá assumir uma relação etnocentrada e dogmática, geradora de ódios ao Outro sob a forma de xenofobia, racismo ou mesmo de bairrismo exacerbado (que expressões como “nós somos os maiores” indiciam) como poderá ser presa fácil de influências indiscriminadas de outras culturas.
2. Um nível mais elaborado de tomada de consciência identitária passa pela apreciação e preservação de valores humanos, realizações culturais e paisagem natural, a vários níveis - do local ao planetário - numa perspectiva informada e equilibrada. A este nível, o conceito de identidade integra saudavel e conscientemente algumas formas de alteridade. A identidade, como diz B. Sousa Santos (1994) pode ser multimoda, em processo de reconstrução e reinvenção.

Assim, neste início de milénio, a sociedade aberta e plural, com uma rede de informação global, coloca à Educação este desafio complexo: a preparação progressiva de cidadãos informados acerca da sua identidade social a várias escalas - local, nacional, regional, global - e, por isso mesmo, aptos a apreciar, a discutir em diálogo (que nem sempre será consensual) e a divulgar as manifestações dessa identidade multifacetada, e que integram o património da Humanidade.

## Educação e património

O contacto de crianças e jovens com as variadas manifestações do património da sua localidade surge como um potencial motor de aprendizagens significativas. O princípio de que a aprendizagem varia com o contexto concreto em que ocorre e que este pode favorecer ou inibir os resultados que se pretendem encontra-se amplamente corroborado. Atender aos sentimentos de pertença de cada um e contribuir para a partilha de memórias de um espaço, de um país, ou do mundo – eis um dos grandes desafios da Educação para o desenvolvimento e para a paz, nos nossos tempos.

É de realçar que, no contexto de um estudo europeu sobre ideias de alunos em História, os jovens portugueses foram os que mais se manifestaram a favor dos museus e lugares históricos como fontes privilegiadas para a aprendizagem da História (Pais, 1999). Acrescente-se ainda que, no que respeita ao agrado e confiança suscitados por diversas fontes de informação sobre a História, as três mais votadas pelos jovens portugueses foram, por ordem decrescente:

- 1.º: Museus e lugares históricos
- 2.º : Documentos e fontes históricas
- 3.º : Documentários televisivos

Proporcionando situações de fruição e reflexão em ambientes estimulantes, fora da rotina da sala de aula, o contacto com “o museu e outros lugares históricos” poderá não só contribuir para uma melhor integração do aluno na escola como também para uma progressiva compreensão da memória colectiva da sua e de outras comunidades. E os documentos de reorganização curricular para o Ensino Básico e Secundário reconhecem explicitamente a dimensão do estudo do património como parte essencial da educação para a cidadania.

No âmbito de um programa de genuíno desafio cognitivo para crianças e jovens, o conhecimento superficial ou a mera fruição lúdica do património não bastam. Podemos aplicar à educação pelo património a proposta de desenvolvimento de competências essenciais, de acordo com as orientações curriculares para o Ensino Básico e que vão de encontro às propostas construtivistas de aprendizagem:

- Selecção e organização da informação;
- Inter-relacionamento de conceitos;
- Pesquisa sistemática;
- Comunicação em diferentes contextos;
- Trabalho individual e cooperativo.

Sob este enquadramento, será desejável que as actividades a realizar por alunos em projectos educativos ligados ao património se revistam de um carácter lúdico e cognitivo, tal como propõem Emmison & Smith (2000). Eis alguns exemplos de actividades propostas por estes autores, susceptíveis de integrarem projectos educativos ligados ao património. Elas constituem, sobretudo, pistas de reflexão para o desenvolvimento de projectos reais, a lançar em escolas e museus reais.

### **Exemplo 1: PERSPECTIVAS**

**Proposta: ‘Leituras’ de um quadro, um cartaz ou uma fotografia (a comunicar verbalmente, com apoio de gravação ou por escrito, em trabalho individual ou de pequeno grupo):**

\* Analisar a imagem: personagens (género, vestuário, gestos, semblante, actividades), objectos e ambiente.

\* Identificar o autor e a data. Tentar explicar o sentido da mensagem e como o autor consegue transmitir essa mensagem.

\* Em seguida, pedir a outras pessoas que expliquem o mesmo quadro/ /cartaz/foto. Comparar as respostas – analisar eventuais diferenças e procurar explicações para tal. Encontrar alguns tipos de resposta mais frequentes e relacionar com alguma característica dos respondentes – género, idade, condição social ou cultural.

### **Exemplo 2: MUDANÇA**

**Proposta: Observação de objectos representativos de diferentes épocas (a representar visualmente e a descrever por escrito):**

\* Seleccionar alguns objectos de épocas diferentes. Desenhar esses objectos, ou fotocopiá-los de algum folheto. Construir um friso cronológico com datas do período observado e colocar aí as imagens.

\* Elaborar uma narrativa sobre a evolução desses objectos, inferindo acerca das mudanças ocorridas na sociedade em que eles se integram.

### **Exemplo 3: IMAGINAÇÃO HISTÓRICA**

**Proposta. Descrição de um ambiente (a representar verbalmente, através de suportes variados):**

\* Descrever uma sala: mobiliário, decoração, área. A partir dos sinais existentes, imaginar a função desse compartimento: quem o usufruía, quais os valores e crenças dos que o utilizavam, quem e como se praticava a sua manutenção, qual o 'clima' deste ambiente.

\* Procurar um outro compartimento e completar a mesma análise.

\* Comparar as duas análises. Tirar conclusões acerca da vida nesse ambiente. Reflectir sobre os possíveis desajustamentos desse ambiente, nos dias de hoje.

#### Exemplo 4: PESQUISA

**Proposta. Um estudo sobre objectos (a representar verbalmente, através de suportes variados):**

- \* Percorrer o museu e escolher seis (ou mais) objectos de diferentes datas.
- \* A partir da análise cuidada desses objectos e recorrendo a documentação adicional, com o apoio de professores, desenvolver um projecto que mostre algo sobre:
  - Tecnologia e função de cada um desses objectos;
  - Gostos, hábitos, necessidades, valores e condição social das pessoas que os adquiriram.
  - Semelhanças e contrastes entre as épocas em que esses objectos eram utilizados e a actualidade.

Ao nível da partilha de projectos implementados, o vídeo, o cd-rom e a internet, entre outros meios, oferecem-nos formas inovadoras de divulgação. O programa de digitalização de bibliotecas e de património cultural, que constitui uma das actuais redes em desenvolvimento, abre-nos caminhos fascinantes para a troca de uma multiplicidade de experiências e de pontos de vista. E isto cria, também, a possibilidade de difundirmos os nossos próprios saberes, o nosso próprio património. A memória, as realizações de cada povo e a paisagem natural – as várias manifestações de património - podem, por estes meios, ser mais facilmente partilhadas por jovens e adultos.

É nestes vários sentidos que a Educação pelo e para o Património favorece a construção de uma identidade multifacetada, numa perspectiva crítica e actuante. E é neste sentido que se assume como uma forma de educação para a cidadania participativa.

## Notas

- <sup>1</sup> Reflexão produzida no contexto do **PROJECTO E-EPOCA**, Instituto de Inovação Educacional.
- <sup>2</sup> Cf, por exemplo, o estudo de Mattoso, José (ibid.) com o de Tavares, Maria José Ferro (1998). História nacional e identidade, *O Estudo da História*, Lisboa: APH. Ver também Mattozi, Ivo (1998). A História ensinada: Educação cívica, Educação Social ou Formação cognitiva?, *O Estudo da História*, Lisboa: APH.
- <sup>3</sup> Morin, Edgar (2000). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, pp. 2-3. <http://elpais.es/p/d/suplemen/educa/otras/morin.htm> [26.11.2000].
- <sup>4</sup> Traduzido de Todorov, Tzvetan (1995). *The Morals of History*, Minneapolis: University of Minnesota Press, p.3.
- <sup>5</sup> Há que lançar um olhar atento aos conhecimentos que os alunos vão desenvolvendo tacitamente sobre a História e a Sociedade do presente. Por exemplo, num estudo sobre ideias dos adolescentes portugueses em História, vários jovens que apontaram a superioridade moral dos Portugueses como factor essencial do estabelecimento do Império Português do Oriente, fizeram-no porque, explicitamente relacionavam aquele conceito com motivação moral (o moral), “como acontece no futebol”, referiam, e não por adesão a valores nacionalistas (Barca, Isabel, 2000. *O pensamento histórico dos jovens*. Braga: Universidade do Minho).
- <sup>6</sup> As restantes cinco opções que lhes foram apresentadas, colheram, por ordem decrescente, a seguinte aceitação, em termos de agrado: filmes de ficção, narrativas de adultos, romances históricos, manuais e narrativas de professores. Em termos de confiança, a ordenação foi a seguinte: narrativas de professores, manuais, narrativas de adultos, romances históricos e filmes de ficção.
- <sup>7</sup> Benavente, A. (2000). *Educação. Integração. Cidadania – Reorganização Curricular do Ensino Básico*. <http://www.deb.min-edu.pt/1pagina/reorganizacao%20curricular%20EB.htm> [18-12-2000].

## Referências

- Emmison, M. & Smith, P. (2000). *Researching the visual*. London: Sage.
- Martin, Raymond (1989). *The past within us*. Pinceton (NJ): Princeton University Press.
- Mattoso, José (1998) *A identidade nacional*. Lisboa: Gradiva.
- Missão para a Sociedade de Informação (1997). *Livro Verde para a Sociedade da Informação em Portugal*. Lisboa: Ministério da Ciência e Tecnologia.
- Pais, José Machado (1999). *Consciência histórica e identidade. Os jovens portugueses num contexto europeu*. Lisboa: Celta.
- Santos, Boaventura Sousa (1994). *Pela Mão de Alice. O social e o político na pós-modernidade*. Porto: Afrontamento.
- Todorov, Tzvetan (1995). *The Morals of History*. Minneapolis: University of Minnesota Press.