



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
Centro de Ciências Humanas e Sociais – CCH



Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST/MCT

Programa de Pós Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS)
Mestrado em Museologia e Patrimônio

A EDUCAÇÃO EM MUSEUS
SOB O OLHAR DO
COMITÊ DE EDUCAÇÃO
E AÇÃO CULTURAL
(CECA- Brasil)

Alessandra Dahya Henrique da Silva

UNIRIO/ MAST- RJ, JANEIRO DE 2014

A EDUCAÇÃO EM MUSEUS SOB O OLHAR DO COMITÊ DE EDUCAÇÃO E AÇÃO CULTURAL (CECA- Brasil)

por

Alessandra Dahya Henrique da Silva,

*Aluna do Curso de Mestrado em Museologia e
Patrimônio, Linha 01 – Museu e Museologia.*

Dissertação de Mestrado apresentada à Coordenação do
Programa de Pós-Graduação em Museologia e
Patrimônio.

Orientador: Professora Doutora Maria Amélia Gomes de
Souza Reis.

A EDUCAÇÃO EM MUSEUS SOB O OLHAR DO COMITÊ DE EDUCAÇÃO E AÇÃO CULTURAL (CECA- Brasil)

Dissertação de Mestrado submetida ao corpo docente do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO e Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST/MCT, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Museologia e Patrimônio.

Aprovada por:

Profa. Dra. Amanda Oliveira Rabelo (Universidade Federal Fluminense)

Profa. Dra. Sibeles Cazelli – PPG-PMUS – UNIRIO/MAST

Profa. Dra. Maria Amélia Gomes de Souza Reis – PPG-PMUS – UNIRIO/MAST
(Orientadora)

Rio de Janeiro, Janeiro de 2014

S586 Silva, Alessandra Dahya Henrique da
 A educação em museus sob o olhar do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA-Brasil)/ Alessandra Dahya Henrique da Silva.-- Rio de Janeiro, 2014.
 xii, 113 f.

 Orientador: Prof^a Doutora Maria Amélia Gomes de Souza Reis

 Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro ; Museu de Astronomia e Ciências Afins, Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, Rio de Janeiro, 2013.

 Bibliografia: f. 82-87

 1. Museologia. 2. Educação em museu 3. The International Council of Museums .Comitê de Educação e Ação Cultural. I. Reis, Maria Amélia de Souza. II. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro. Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio. III. Museu de Astronomia e Ciências Afins. V. Título.

CDU: 069.1

DEDICATÓRIA

(In memorian)

Minha querida e saudosa mãe, *Odessa Barbosa da Silva*, que durante toda a sua vida, sempre me fez ver a importância de manter a mente aberta ao conhecimento. Ela começou esta caminhada comigo e, infelizmente, não concluiu. Mas é co-responsável pela finalização desta pesquisa. Sua parceria e imenso amor com que se dedicou a mim e a este ciclo da minha vida ficarão para sempre na memória.

AGRADECIMENTOS:

A Deus que me guiou até aqui, me orientando, trazendo a paciência e a lucidez onde tudo parecia tão escuro e sem direção. Ele é o grande responsável pela conclusão desta jornada, além de ter colocado pessoas especiais no meu caminho durante este período.

À minha orientadora, Profa. Maria Amélia Gomes de Souza Reis por todo o incomensurável apoio no período crucial desta dissertação, além da dedicação e especial amizade.

À Coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS), Prof^a. Dra. Tereza Cristina Moletta Scheiner pelo cuidado competente com o Programa, pela imensa dedicação e pela confiança depositada.

Ao Prof. Dr. Marcus Granato e ao Museu de Astronomia e Ciências Afins, por todo apoio e estrutura fornecida ao PPG-PMUS.

Ao Prof. Dr. Ivan Coelho de Sá, por sua disponibilidade constante e pela valiosa contribuição com essa pesquisa.

A Profa. Malvina Tuttman, um dos grandes exemplos de educadora, e sempre disposta a incentivar esta pesquisa e contribuir para seu sucesso.

A todos os colegas da turma de mestrado, com quem tive o prazer de conviver, mesmo que por breve tempo. Mas aqui cabe um agradecimento especial à Anna Martha T. Diegues, por sua parceria, compreensão e amizade.

A todos aqueles que contribuíram direta ou indiretamente para realização dessa pesquisa.

RESUMO

SILVA, Alessandra Dahya Henrique da. A educação em museus sob o olhar do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA-Brasil). 2013. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, UNIRIO/MAST, Rio de Janeiro, 2014. Orientador: Profa. Dra. Maria Amélia Souza Reis.

Esta pesquisa se propõe a fazer uma análise da educação em museus sob a perspectiva do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA) do International Council of Museums (ICOM). Nossas primeiras reflexões nesta dissertação passam pelas correlações entre Museu, Museologia e Educação. Buscamos nos teóricos da Museologia e nos preceitos do educador Paulo Freire a interrelação homem, educação, cultura e função social. Utilizamos também documentos do CECA-Brasil para avaliar se a proposta do comitê avança para uma consciência crítica de educação, rumo a um museu educativo que desenvolva ações e atividades numa linha educativa para a transformação, levando em conta as diferenças sociais, a função social do museu e o foco no visitante.

Palavras-Chave: Museologia, Educação, Patrimônio

ABSTRACT

SILVA, Alessandra Dahya Henrique da. The education at museums by the sight of Education and Cultural Action Comitee (ECAC-Brazil). 2013 – Thesis (Master) - Post-graduation Program in Museology and Heritage, UNIRIO/MAST, Rio de Janeiro, 2014. Coach: teacher PhD. Degree: Maria Amélia Gomes de Souza Reis.

This research proposes to make an analysis of museum education from the perspective of the Committee for Education and Cultural Action (CECA) of the International Council of Museums (ICOM). Our first thoughts in this dissertation are the correlations between Museum, Museology and Education. We seek theoretical precepts of Museology and the educator Paulo Freire in an interrelation of man, education, culture and social function. We also use documents CECA-Brazil to assess whether the proposal of the committee proceeds to a critical awareness of education towards an educational museum to develop actions and activities in a perspective of an education for transformation, taking into account the social differences, the social function of the museum and focus on the visitor.

Keywords: Museology, Education, Heritage

SIGLAS E ABREVIATURAS UTILIZADAS

CECA- Comitê de Educação e Ação Cultural

ICOM- International Council of Museums

MAST- Museu de Astronomia e Ciências Afins

UNESCO – United Educational, Scientific and Cultural Organization.

LISTA DE ANEXOS

- Anexo I - documento da conferência do CECA em 2010
- Anexo II - documento traduzido e utilizado para análise

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO 1- MUSEOLOGIA E EDUCAÇÃO: ENTRELAÇAMENTOS TEÓRICOS	9
1.1. MUSEU, MUSEOLOGIA E EDUCAÇÃO.....	10
1.2. PARA UMA EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE NOS MUSEUS: PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DOS OPRIMIDOS	19
1.3. O PODER E O CONTROLE NA EDUCAÇÃO: MICHEL FOUCAULT E PIERRE BOURDIEU – APROXIMAÇÕES	24
1.4. PISTAS PARA A SUPERAÇÃO: A DESCOLARIZAÇÃO/DESCOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NOS MUSEUS	28
CAPÍTULO 2 – O MUSEU EDUCATIVO SOB O OLHAR DO CECA	32
2.1. BREVE HISTORICO DO COMITÊ DE EDUCAÇÃO E AÇÃO CULTURAL (CECA- BRASIL)	33
2.1.1. ALGUMAS CORRELAÇÕES HISTÓRICAS	36
2.2. REFLEXÕES DO CECA SOBRE A EDUCAÇÃO NOS MUSEUS: DILEMAS E CONTRADIÇÕES	39
2.3. DIRETRIZES APONTADAS RUMO A UMA EDUCAÇÃO MUSEOLÓGICA PARA A LIBERDADE	42
CAPÍTULO 3 - O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	46
3.1. MERGULHANDO NO TEMA: A CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	47
3.1.1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	49
3.2. O INSTRUMENTAL TEÓRICO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	54
3.2.1. ALGUMAS MODIFICAÇÕES NO PERCURSO.....	58
3.3. DESCREVENDO AS NARRATIVAS PRESENTES NOS DOCUMENTOS DO CECA	59
3.3.1. ANÁLISE DAS NARRATIVAS.....	61

CONSIDERAÇÕES GERAIS: PISTAS PARA O DESPERTAR DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA	78
REFERÊNCIAS.....	82
ANEXOS	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	113

INTRODUÇÃO

O museu, enquanto instituição iniciou sua trajetória num contexto elitista. As visitas às coleções das elites dos séculos XVII e XVIII eram programadas para círculos de amigos destes segmentos naquela ocasião. Por mais que o interesse pudesse existir da parte de outro público que não o das elites, o acesso seria difícil, pois havia a distância “natural” dos convívios e das classes sociais. Com o decorrer do tempo e da evolução deste panorama, grande parte do público foi mantendo este mesmo hábito, consolidando o museu como um espaço privilegiado de determinados grupos sociais.

Atualmente e como resultado de constantes transformações sociais, temos diferentes propostas para o museu: ele hoje ultrapassa as barreiras de uma instituição que permita única e exclusivamente a experiência contemplativa, sem um compromisso de interlocução com seu público. Cada vez mais o museu se fortalece como uma instituição pública, no sentido literal do que seja *público* - independente da iniciativa que o promova ou financie, ele não pode se desviar do compromisso de se transformar continuamente num espaço para todos.

Os museus, entendidos mais recentemente como um serviço público e centro de investigações e estudos mais complexos e variados, trazem em si mesmos a necessidade de transformações e inovações que passam pela pedagogia e pela didática de ensino, a fim de servirem como eixo transversal a ser impresso em todas as ações museísticas, bem como a necessidade de formação educativa de todos os profissionais que por ali circulam com suas práticas específicas.¹

Neste movimento contínuo de transformação e interação com seu público e seus visitantes, a educação desempenha participação fundamental, partindo-se do princípio de que ocorre sempre para uma finalidade específica. A dinâmica educativa se dá invariavelmente para um determinado fim seja ele qual for. Não se trata de uma ferramenta estática e despropositada. Para tanto, esta pesquisa procura identificar qual a direção da educação desenvolvida nos museus, nos dias atuais.

Pois o que move os museus no tempo e lhes assegura a existência está muito além da presença de acervos, da excelência técnica ou do interesse dos públicos: está na sua própria essência enquanto representação simbólica, e na sua intrínseca – e constante- capacidade de transformação.²

1 REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Museologia e Patrimônio- vol. II, nº 1- jan/jun de 2009. P. 40.

² SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. O Museu como Processo. JULIÃO, Letícia; BITTENCOURT, José Neves (Orgs.). Caderno de Diretrizes Museológicas 2. Mediação em museus: curadorias, exposições,

A primeira informação que se tem sobre o desenvolvimento de um trabalho educativo em um museu ocorre no Museu do Louvre, que iniciou sua atividade educativa em 1880, criando um setor educativo permanente, e que atende ao público escolar até hoje.³ Já no Brasil, a referência foi a do Museu Nacional, que instituiu a chamada *Divisão de Educação com Serviço de Assistência ao Ensino*, no ano de 1927. Nesta ocasião, toda atuação didática estava inserida num conceito de aprendizagem que se realizava na observação direta e na manipulação de objetos. Segundo a educadora Maria Iloni Seibel Machado, esta era a corrente da época, utilizada por Roquette Pinto, então diretor do Museu Nacional. Era o tempo de práticas pedagógicas com enfoque positivista, onde o museu e suas coleções funcionavam como recursos de ensino. Por conta disso, os museus passam a direcionar seus esforços no sentido de trazer as escolas e organizar visitas guiadas, bem como materiais a serem manipulados. Por conta deste grau de relação entre museu e escola, o público escolar costuma ser a maioria na visita dos museus brasileiros, o que acarreta um aumento na responsabilidade da atuação do museu como um agente transmissor de cultura e formação de cidadania.

Do mesmo modo que o museu, a educação, enquanto campo de conhecimento, também percorria caminhos elitistas, onde alguns grupos sociais tinham direito e acessos à busca de cultura e conhecimento. Foi o tempo do chamado movimento positivista mencionado anteriormente, e que interferiu em vários segmentos do pensamento através das ciências exatas, inclusive a educação.

O sucesso alcançado por essa filosofia na Europa foi tamanho que por volta de 1870 ele já se fazia presente em praticamente todo o velho continente e havia se alastrado por diversas outras partes do mundo, inclusive no Brasil. As classes abastadas da economia brasileira do final do Império mandavam seus filhos para as escolas europeias a fim de receberem uma educação requintada, que no contexto cultural do período, não poderia existir nas escolas brasileiras. Era, portanto, de caráter extremamente elitista.⁴

ação educativa. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais/Superintendência de Museus, 2008.

³ LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. Museu, Educação e Cultura: encontros de crianças e professores com a arte. 3ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2005. P.36

⁴ OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves de. A Matriz Positivista da Educação Brasileira: uma análise das portas de entrada no período republicano. Diálogos Acadêmicos- Revista Eletrônica da Faculdade Semar/Unicastelo- Vol. 1- Número 1- Edição Outubro/Janeiro 2010.

No entanto, o tempo que estes filhos das classes mais favorecidas despendiam em continente europeu, nunca foram o suficiente para uma densa compreensão do que seria realmente o positivismo em sua essência. Assim sendo, retornavam ao Brasil, apenas com alguns aspectos do tema e extremamente deslumbrados com o pouco que teriam assimilado. Esta bagagem serviria para o futuro ingresso à carreira militar ou voltada para as ciências exatas, chamadas naquele período de ciências positivas (engenharia, medicina, biologia, física, matemática,...).

Todas estas interferências, adicionadas ao processo colonizatório brasileiro, que incluiu a participação dos jesuítas, não só na colonização em si, mas também no processo educativo, consolidou o que classificamos como a pedagogia tradicional, que está direcionada à sujeição, à submissão: segue-se um modelo de comportamento e estrutura de ideias às quais os educandos precisam atingir, como um modelo de perfeição e educação. Até hoje nos deparamos com sinais deste modelo educativo: quando pensamos em um indivíduo educado, nos remetemos a um indivíduo polido, com um comportamento direcionado a um modelo específico. Não temos a tendência de refletir sobre a amplitude do que seja educar, nem sequer imaginar o resultado de um ser humano *educado*. Este tipo de proposta é exatamente contrário aos pressupostos de Paulo Freire, que situa o indivíduo como sujeito do próprio processo educativo.

Este projeto em particular, busca compreender os sentidos e significados educativos voltados para uma formação cidadã e incluyente presentes no documento elaborado pelo CECA no ano de 2010, tomando por eixo o que se vem entendendo por museu educativo e uma educação para a liberdade afirmada por Paulo Freire e reforçada em meio à teorização da museologia contemporânea trazida por Hugues De Varine, para assim, contribuir com avanços teórico-práticos no campo da museologia e do patrimônio.

Além disso, faz-se pertinente o conhecimento das orientações políticas, bem como as concepções de educação propostas no documento elaborado pelo CECA de modo a apreender seus sentidos e significados no intuito de uma proposta educativa emancipatória e holística nos museus tendo por base as noções de museu educativo e de educação para a liberdade.

Ainda nos registros de Paulo Freire, vemos que “não é possível fazer uma reflexão sobre o que é educação sem refletir sobre o próprio homem”.⁵ Ele alega que “a educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos.”⁶ Quando uma criança, adolescente ou adulto visita um museu e participa de qualquer atividade em seu espaço, ele desfruta de seu ambiente por inteiro, ele não deixa parte de seu ser do lado de fora: seus hábitos, as influências socioculturais de onde ele mora, seu comportamento, sua forma de falar, tudo ingressa com ele neste ambiente educativo, e cabe ao museu buscar as alternativas de proporcionar a este visitante *completo* os modos pelos quais ele vai dispende de seu tempo em seu interior do museu.

Por conta de um “fazer pensar”, que se torna um compromisso cada vez mais constante dos museus, entendemos que esta dissertação contribui para o fortalecimento do campo da museologia, na medida em que busca refletir sobre a educação que se realiza dentro do museu, e a que se deseja realizar. Ao eleger a educação museológica como um *locus* privilegiado de estudos nos documentos do ICOM, entrevemos sua importância para se analisar a convergência das definições e conceitos a cerca da educação em museus, e, mais especificamente, o comitê criado para este tema, que é o Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA). Cabe aqui acrescentar como é percebida a educação em museus para o ICOM: de acordo como os *Conceitos Chave da Museologia*⁷, editados por André Desvallées e François Mairesse, a “educação em museus pode ser definida como um conjunto de valores, conceitos, conhecimento e práticas que visam garantir o desenvolvimento do visitante; trata-se de um processo de aculturação baseado em métodos pedagógicos, de desenvolvimento e aquisição de conhecimento”.⁸

Considerando a origem do museu em seus contextos histórico, político e social, bem como o tempo de parceria entre museu e educação, já caminhamos bastante, e com uma reconhecida trajetória no segmento da educação em museus. No Seminário de 1958 no Rio de Janeiro, por exemplo, podemos perceber uma dinâmica essencialmente didática nas visitas escolares, sem nenhuma possibilidade de

⁵ FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. P. 14

⁶ FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. P. 17

⁷ Estes conceitos da museologia estão disponíveis no site do ICOM (icom.museum)

⁸ DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. Key Concepts of Museology. Armand Colin and ICOFOM, 2010. In: icom.museum, acessado em 26/07/2012.

flexibilização de estratégias, enquanto que nos dias atuais, o museu já é reconhecido como um espaço direcionado eminentemente para a educação não formal.

Hoje não há como desconsiderar a atuação dos setores educativos de nossos museus. Ao longo do tempo, este segmento vem se consolidando dentro do campo da Museologia. Entretanto, se observarmos a perspectiva histórica e de construção de um campo de conhecimento, ainda há trabalho a fazer.

(...) O papel da educação e da cultura e do valor da dignidade humana no processo de construção permanente de uma consciência crítica e da cidadania são afirmados na Carta Constitucional Brasileira (1988), que se pretende realizadora do Estado Democrático de Direito. Seu conjunto de leis protege a construção do homem cidadão, com direito, entre outras coisas, ao meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado e ao acesso aos bens de domínio público.⁹

Os exemplos de ações educativas bem sucedidas são variados e só fortalecem a credibilidade do campo. No entanto, o processo educativo nos museus não foi construído num movimento conjunto, o que fez com que cada instituição buscasse seu próprio caminho e sua própria estratégia educativa. Isto nos permite afirmar que, para que alcancemos a proposta de um museu educativo, precisamos rever as práticas e reavaliar os conceitos desenvolvidos nas ações educativas nos museus.

Tendo em vista a estrutura social e histórica que vivemos hoje, precisamos analisar constantemente se o museu que visitamos é um reflexo de nossa sociedade e de nossos anseios. Ou senão até quando ficaremos restritos apenas às experiências de contemplação? Não que as mesmas não sejam válidas, mas a nossa sociedade precisa de mais. O museu precisa aprender a aprender e a se comunicar com seu público constantemente; precisa saber que tipo de educação almeja: se uma educação emancipatória ou um simples simulacro de ações educativas isoladas que correm o sério risco de repetir antigos equívocos, como já ocorreu na educação escolar.

Os museus em nossa contemporaneidade, face aos grandes avanços da técnica, da ciência e da arte, têm diante de si uma grande responsabilidade; repensar sua identidade sociocultural. Ou seja, (re) inventar-se, estruturando-se como espaço de vida e não *locus* de contemplação, prazeres singulares

⁹ STUART, Denise. Educação em museus: produto ou processo?- MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.35

particularizados e, possivelmente individualizados. Sabe-se que não será de fora para dentro que se encontrarão suas possibilidades de transformação que, a nosso ver, se acham inscritas nesse “novo” criativo em processo.¹⁰

No entendimento deste projeto, o Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA) é um dos comitês internacionais do International Council of Museums (ICOM) que consiste num dos exemplos de busca de respostas para estas questões. Conforme o próprio estatuto do ICOM, sua missão é estar “comprometida com a conservação, continuidade e comunicação para a sociedade do patrimônio natural e cultural do mundo, presente e futuro, tangível e intangível”.¹¹

A educação (num sentido amplo) vem sendo destacada como uma importante ferramenta social no mundo contemporâneo, que possibilita enfrentar novos desafios gerados pela globalização e pelo avanço tecnológico na era da informação. Por meio do seu papel ativo no desenvolvimento do conceito de cidadania e na criação de mecanismos de inclusão social, a educação tem o potencial de promover o acesso socioeconômico e cultural dos cidadãos, principalmente daqueles indivíduos ou de minorias excluídas.¹²

Neste projeto, optamos por tratar deste comitê, por ser este que ao longo do tempo, busca compartilhar com instituições e profissionais da educação em museus, formas variadas de construção deste segmento, bem como inclusão de novas práticas educativas. Este diálogo constante se efetua através de conferências e atividades em âmbito nacional e internacional. Buscamos através desta pesquisa, verificar até que ponto o comitê se aproxima da educação que queremos nos museus, ou se ainda é algo que se projeta ou objetivo consistente a se atingir.

O referente estudo encontra-se inserido na Linha de Pesquisa *Museu e Museologia*, do *Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPGPMUS) da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST)*. Essa Linha de Pesquisa aborda o

¹⁰ REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Para uma pedagogia do museu: algumas reflexões. *Museologia e Patrimônio*- vol. II, nº 1-jan/jun de 2009. P. 37.

¹¹ Estes conceitos da museologia estão disponíveis no site do ICOM (icom.museum)

¹² CABRAL, Magaly. O educador de museu frente aos desafios econômicos e sociais da atualidade- MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.29

museu como fenômeno e a Museologia como campo disciplinar e suas relações com os diferentes campos de saber. Vincula-se, também, ao projeto de pesquisa e de extensão universitária Educação como Patrimônio cultural e pessoal: Etnoconhecimento para um EtnoReconhecimento¹³, na medida que este apresenta as mesmas finalidades, abordagem teórica e metodológica justificando sua inserção.

Esta pesquisa utiliza as reflexões e análises de alguns autores. Em especial, a saber: *Paulo Freire*, numa proposta de educação para liberdade, identificando as necessidades daqueles cuja cultura difere da dominante; *Michel Foucault*, com a disciplinarização do processo educativo como condição a evitar nas ações educativas em museus; *Pierre Bourdieu*, com as representações sociais e de poder através da educação; *Boaventura de Sousa Santos*, com suas teses em torno da necessidade de desconstruir o papel colonizador e reconstruir todo o sentido sociocultural a partir da fala do colonizado; *Tereza Scheiner*, trazendo o museu enquanto fenômeno e representação. O referencial teórico da pesquisa também consiste em autores que dialogam com a Museologia, o Patrimônio e a Educação, e que se seguiram mediante as narrativas em estudo, em que destacamos o documento da conferência de 2010 do CECA, que trata da educação pública nos museus e da harmonia social.

A metodologia consiste basicamente na análise das narrativas dos autores citados em destaque, elaborando os contrapontos relevantes com a educação que se deseja nos museus, bem como o processo educativo utilizado nos dias atuais. Acrescente-se à esta fundamentação, a utilização da metodologia da práxis, elaborada pela Professora Maria Amélia Reis, que nos fornece os indicadores de análise das narrativas do documento do CECA-Brasil analisado nesta pesquisa.

¹³ O Programa de Extensão Universitária “*Etnoconhecimento para um EtnoReconhecimento*”- da UNIRIO, enfatiza a transversalidade e a diversidade cultural nos currículos de Ciências Naturais e a importância dos conhecimentos e das vivências das comunidades tradicionais (indígenas , quilombolas, caiçaras e ciganos)

CAPÍTULO 1

MUSEOLOGIA E EDUCAÇÃO:

ENTRELAÇAMENTOS TEÓRICOS

1.1. MUSEU, MUSEOLOGIA E EDUCAÇÃO

Como dito anteriormente, o museu consiste numa instituição originária de iniciativas dentro de uma elite num dado momento histórico, político e social. Isto proporcionou não só uma percepção restrita de seus propósitos, como também interpretações equivocadas por alguns anos.

Uma das mais fascinantes representações da sociedade humana, o Museu foi tradicionalmente compreendido, na sociedade dita 'ocidental', como instituição permanente – dedicada ao estudo, conservação, documentação e exibição de evidências materiais do homem e do seu ambiente.¹⁴

Além disso, como esclarece Scheiner, o Museu era visto como um “espaço físico de guarda de objetos”¹⁵, sem nenhuma interlocução com seu visitante. Com o passar do tempo e da interação da museologia com outros campos do conhecimento, como a antropologia, a psicologia, a educação, a sociologia, entre outros, o percurso do museu já é diferente nos dias atuais. Não foi o único motivo que proporcionou à museologia a credibilidade de que dispõe hoje, mas foi um dos caminhos pelos quais o campo de conhecimento percorreu para contribuir para novas reflexões a cerca da função social e educativa dos museus.

No entanto, ainda existem algumas lacunas entre o que se almeja e o que realmente se pratica dentro dos museus, para que esta imagem renascentista desapareça de fato de nossas mentes e do cotidiano do público de museus. Esta instituição reservada apenas para guarda de objetos e momentos de contemplação não coaduna com uma proposta educativa para a liberdade e para a formação de um indivíduo em sua plenitude. Assim sendo, para que possamos pensar na educação desenvolvida nos museus, precisamos desvelar algumas questões que envolvem a noção do que seja o museu, museologia e educação.

Segundo a definição do International Council of Museums (ICOM), datada de 1956, o “museu é um estabelecimento de caráter permanente, administrado para

¹⁴ SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. O Museu como Processo. JULIÃO, Letícia; BITTENCOURT, José Neves (Orgs.). Caderno de Diretrizes Museológicas 2. Mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais/Superintendência de Museus, 2008.

¹⁵ Idem ibidem

interesse geral, com a finalidade de conservar, estudar, valorizar de diversas maneiras o conjunto de elementos de valor cultural: coleções de objetos artísticos, históricos, científicos e técnicos, jardins botânicos, zoológicos e aquários.”¹⁶ Cabe aqui ressaltar que esta definição consiste na que norteia os trabalhos desenvolvidos pelo Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA), pois este caminha em conformidade com as premissas do Conselho Internacional de Museus (ICOM). Trata-se de uma definição ampla, contemplando numa primeira leitura, a estrutura, a instituição. Para que possamos discutir, pesquisar e refletir sobre educação em museus (no que tange aos objetivos desta pesquisa), precisamos ir além do arcabouço projetado e alcançar a perspectiva das ideias e dos conceitos, para que possamos chegar a algumas diretrizes de atividade educativa, oriundas de reflexões educativas estratégicas e inseridas no contexto do museu.

A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura. E é ainda o jogo destas relações do homem com o mundo e do homem com os homens, desafiado e respondendo ao desafio, alterando, criando, que não permite a imobilidade, a não ser em termos de relativa preponderância, nem nas sociedades nem das culturas. E, na medida em que cria, recria e decide, vão se conformando as épocas históricas. É também criando, recriando e decidindo que o homem deve participar destas épocas.¹⁷

Diante do exposto, não podemos ignorar a importância de uma discussão conceitual, que nos leve a refletir sobre a educação que desejamos dentro dos museus, comparando com as práticas educativas que temos hoje. As ações educativas consistem em dimensões práticas, mas é sempre válido refletir e, principalmente reavaliar, qual o conceito de educação que se quer trabalhar nos museus. Para que esta análise se desenvolva de modo mais consistente, precisamos ultrapassar o entendimento de museu enquanto puramente instituição ou estrutura de conservação de objetos ou contemplação. Precisamos alcançar o campo das representações que temos e das que almejamos; deixar de perceber o museu como produto, para encará-lo como processo ou ideia.¹⁸ Neste sentido, não há delimitações,

¹⁶ Retirado do site do IBRAM- www.museus.gov.br, acessado em 13/04/2013.

¹⁷ FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. P. 50

¹⁸ SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. O Museu como Processo. JULÍAO, Letícia; BITTENCOURT, José Neves (Orgs.). Caderno de Diretrizes Museológicas 2. Mediação em museus: curadorias, exposições,

não há muros, paredes, estruturas de atividades previamente desenvolvidas e metodicamente executadas. Em conformidade com estas questões, encontramos as colocações de Reis e Pinheiro sobre a necessidade e responsabilidade dos museus de “repensar sua identidade sociocultural”.¹⁹ Segundo as autoras, os atuais avanços técnicos, científicos e artísticos, trazem a necessidade de reinvenção e estruturação dos “espaços de vida e não *locus* de contemplação, prazeres singulares particularizados e, possivelmente individualizados.”²⁰ Este é um movimento de fora para dentro: não há como buscar o que está fora do museu sem antes identificar suas próprias alternativas em seu interior. Scheiner também nos permite perceber que este espaço para contemplação faz parte do museu sim, mas não consiste em sua única e exclusiva função. Ao contrário, o museu hoje, vai muito além desta perspectiva.

...enquanto para alguns o Museu é fenômeno social, expressão do gênio criativo do homem - eterno espaço de presentificação da cultura, relacionado à percepção da circularidade do tempo e representação da imortalidade (o que está presente não morre jamais), para outros permanece sendo entendido como lugar (o templo das Musas, ou território musealizado) – “um lugar para o sagrado, para o intangível, para o intocável”, relacionado à percepção de tempo cronológico e essencialmente ligado à preservação.²¹

A partir do momento em que percorremos os conceitos sobre museu que melhor dialogam com os propósitos desta pesquisa, cabe agora buscar os conceitos e reflexões sobre o que basicamente norteia o universo do museu, que é a museologia. Um dos cuidados de que precisamos ter é de não confundir museologia com museografia. A museografia diz respeito à estrutura e ao desenvolvimento das exposições, enquanto que a museologia é mais ampla e direcionada a concepções estratégicas no que tange ao museu. Numa síntese, podemos perceber a museografia voltada para a prática dentro do museu, enquanto que a museologia se volta para a teoria e para os conceitos para uma filosofia que não aparte a política e a ética.

ação educativa. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais/Superintendência de Museus, 2008

¹⁹ REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Para uma pedagogia do museu: algumas reflexões. *Museologia e Patrimônio*- vol. II, nº 1-jan/jun de 2009. P. 40.

²⁰ Idem *ibidem*.

²¹ SCHEINER, Tereza Cristina. *Museologia ou Patrimoniologia: reflexões*, Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, *Museu e Museologia: Interfaces e Perspectivas / Museu de Astronomia e Ciências Afins – Organização de: Marcus Granato, Cláudia Penha dos Santos e Maria Lucia de N. M. Loureiro.*- Rio de Janeiro : MAST, 2009.p.46

Vinos Sofka, por exemplo, nos define museologia como a ciência dos museus e de suas atividades, numa base interdisciplinar.²² Nos leva a pensar num estudo do próprio museu em acontecimento, no seu funcionamento diário e na interface com diversos campos de conhecimento. Outro exemplo que trazemos é o de Georges Henri Rivière, que em estudos desenvolvidos nos anos 1980, conceitua a museologia como uma ciência aplicada ao museu, no sentido de estudar sua história e seu desenvolvimento na sociedade: formas de conservação, divulgação, organização, funcionamento, entre outros.²³

Existem algumas diferenças e alguns diálogos entre os dois exemplos acima. Uma das semelhanças e interfaces reside no pensamento de ambos em relação ao museu enquanto estrutura organizacional (talvez no sentido do processo, o que não fica muito claro). No entanto, para que possamos cumprir com os objetivos desta pesquisa e, principalmente discutir a educação sob a perspectiva conceitual e até mesmo estratégica, precisamos utilizar outro percurso que nos remeta ao campo das ideias e que comporte o museu não só como instituição. Assim sendo, escolhemos as considerações de Scheiner que conceitua o Museu não só enquanto fenômeno, mas compreende as representações e ideias que o cercam, além de ultrapassar a perspectiva da instituição e abordar a museologia como campo de conhecimento.

A Museologia, portanto, já pode ser entendida como o campo disciplinar que trata das relações entre o fenômeno Museu e as suas diferentes aplicações à realidade, configuradas a partir das visões de mundo dos diferentes grupos sociais. Integram o seu corpo teórico as análises de conjuntura, desenvolvidas a partir de uma visão transdisciplinar, interligando as diferentes visões de natureza, cultura e sociedade apresentadas pelos demais campos do conhecimento. Ficam assim comprovadas as ideias de Bellaigue e Scheiner sobre o museu como lugar de encontro, ou instância relacional- e o fundamento intangível da Museologia: **o ato da comunicação**. Neste sentido, os limites da Museologia serão definidos também na relação, melhor dizendo, no cruzamento - na interface com outros campos disciplinares.²⁴ (grifo nosso)

²² SOFKA, Vinos. MuWoP: Museological Working Papers/DOTRAM: Documents de Travail en Muséologie. *Museology – La muséologie: science ou seulement travail pratique du musée?*. Stockholm: ICOM, International Committee for Museology/ICOFOM; Museum of National Antiquities, v. 1, 1980, p. 14

²³ DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. *Conceptos Claves de Museología*. Armand Colin, 2010. ICOM

²⁴ SCHEINER, Tereza Cristina. *Museologia ou Patrimoniologia: reflexões*, Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, *Museu e Museologia: Interfaces e Perspectivas / Museu de Astronomia e Ciências Afins – Organização de: Marcus Granato, Cláudia Penha dos Santos e Maria Lucia de N. M. Loureiro.*- Rio de Janeiro : MAST, 2009, p.49

Os conceitos de museu e museologia sobre os quais refletimos até aqui nos permitem agora percorrer as reflexões sobre educação relevantes para o trabalho executado em um museu que se pretende efetivamente educativo. O início dos museus esteve sempre acompanhado de uma concepção educativa tida como positivista, que consistia num movimento genuinamente europeu e trazido para o Brasil através dos filhos das classes altas da época, que podiam viajar até lá, até porque isto fazia parte de sua formação. Entretanto, a absorção de uma linha de pensamento originada em outro continente, com características distintas, requer adaptações e modificações. Uma linha de pensamento concebida em continente europeu não pode ser utilizada em sua totalidade em terras brasileiras sem as devidas considerações de comportamento, postura e trabalhos intelectuais já desenvolvidos até então.

Além disso, não podemos ignorar os contextos políticos e sociais completamente distintos nos referidos continentes: a estrutura educativa e de formação de uma criança europeia não é a mesma de uma criança brasileira. Seria perfeitamente previsível a distorção no momento de uma absorção de aspectos culturais de uma estrutura social para outra, onde identificamos relevantes divergências.

Toda esta movimentação social, em que traços de uma cultura eram trazidos, ou podemos dizer *importados* de um continente para outro, acabou por formar de um capital cultural, ou seja, a elite que já se estabelecia financeira e socialmente, teria recursos para se estabelecer culturalmente, se apropriando de informações e conteúdos acadêmicos que não estariam disponíveis à todos os brasileiros.²⁵ Esta é uma das heranças de concepções educativas que permeiam a erudição, que ignora o potencial individual de inteligência, bem como o trinômio conhecimento, habilidades e atitudes, que muitas das vezes, são desenvolvidos e trabalhados nos mais diferentes contextos sociais, financeiros ou culturais. Bourdieu trata com propriedade destas questões; um dos aspectos principais de suas pesquisas reside na utilização do poder, enquanto simbolismo, representação e ferramenta de dominação que perpassa as estruturas da sociedade, em alguns momentos imperceptível.

²⁵ OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves de. A Matriz Positivista na Educação Brasileira-uma análise das portas de entrada do período republicano. Diálogos Acadêmicos- Revista Eletrônica da Faculdade Semar/ Unicastelo.Vol.1- número 1; 2010.

A educação, na teoria de Bourdieu, perde o papel que lhe fora atribuído de instância transformadora e democratizadora das sociedades e passa a ser vista como uma das principais instituições por meio da qual se mantêm e se legitimam os privilégios sociais.²⁶

As análises sobre o que possa ser uma educação baseada no movimento positivista, bem como suas consequências, benefícios e malefícios, não é uma questão inédita, principalmente na educação escolar ou formal. O aspecto relevante para o futuro é saber que tipo de educação queremos desenvolver e como desenvolvê-la. Cabe ressaltar que os rumos da educação escolar não serão discutidos nesta pesquisa.

As mudanças crescentes pelas quais os museus já passaram e ainda passam são nítidas. Para tanto, trazemos a análise de Gabriela Ramos Figurelli, que é mestre em museologia pela Universidade Lusófona de Humanidades e Teologias, e que nos remete às palavras de Van Mensch, frente a estas mudanças: a descoberta do imaterial, a concessão de espaços para a pesquisa e a comunicação, a abertura de um lugar para a comunidade, a exposição como meio (e não como fim), e o público como protagonista em vez de mero expectador.²⁷

No que compete à educação, cabe também trazer para esta etapa do processo de pesquisa as reflexões de Reis, que considera a educação como comunicação em ação, além de conceituá-la como fenômeno social.²⁸ Discussões como esta dialogam com as reflexões de Scheiner a respeito do museu enquanto fenômeno, e nos permitem analisar a educação em museus do ponto de vista do conceito e de suas representações.

Podemos enunciar, por este ângulo, que a educação, enquanto fenômeno social, não está imune aos poderes dominantes, e indicar sua relativa autonomia como base dos processos que por ela se engendram, como

²⁶ NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. *Revista Educação & Sociedade*, ano XXIII, n. 78. 2002. P.17

²⁷ Figurelli menciona Van Mensch em *Museus em movimento: uma estimulante visão dinâmica sobre interrelação museologia-museus. Cadernos Museológicos*, Rio de Janeiro, n.1, 1989, p.49-54.

²⁸ REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Para uma pedagogia do museu: algumas reflexões. *Museologia e Patrimônio*- vol. II, nº 1-jan/jun de 2009. P. 36.

prestadora de serviços públicos educacionais, aí incluindo-se a via educativa da qual se ocupam os museus.²⁹

Todas as mudanças que ocorreram ao longo dos anos, não se deram em bloco. Não estamos falando de um movimento conjunto e unificado, que atingisse todas as instituições, de modo simultâneo, num mesmo momento. Cada instituição absorveu os acontecimentos ao seu modo e dentro de suas premissas de funcionamento. Isto acarretou uma descentralização nas concepções de trabalho educativo, o que é perfeitamente saudável, mas traz alguma dificuldade nos momentos em que a reavaliação das práticas e concepções se faz necessária.

(...) estas mudanças não são determinantes em todos os museus, elas ocorrem com diversas intensidades e repercutem em diferentes contextos museológicos, como um reflexo do posicionamento museológico dos profissionais que atuam em museus. Isto também explica o fato da educação em museu ser entendida e praticada de maneiras tão variadas nas instituições museológicas.³⁰

Entretanto, do ponto de vista metodológico, partindo do princípio que o museu recebe públicos variados, inclusive em faixa etária, pode lançar mão de atividades educativas em dimensões diferenciadas, ao contrário da escola. Neste momento, podemos lançar mão de uma alternativa comum, que é trabalhar dentro das abordagens educativas formal, informal e não formal.

A educação formal tem pouco diálogo com o ambiente do museu, pois ocorre em instituições que se organizam nos níveis de infraestrutura, administração e currículo, além de solicitar uma frequência mínima em caráter obrigatório, e avaliações que visam à aprovação do aluno dentro de critérios específicos. Algumas ações educativas no museu são desenvolvidas como um recurso extra ao trabalho de sala de aula; entretanto, uma alternativa não substitui ou complementa a outra: ambas dialogam e acrescentam no aprendizado dos educandos.

Já a educação informal segue uma trajetória oposta a anterior, por conta de não possuir nenhuma atividade ou cumprimento de tarefa em caráter obrigatório, e

²⁹ Idem ibidem. P. 40.

³⁰ FIGURELLI, Gabriela Ramos. Articulações entre Educação e Museologia e suas Contribuições para o desenvolvimento do ser humano. Revista do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio-PPG-PMUS Unirio/MAST- vol. 4 n. 2- 2011.

não dispõe de avaliação, pois não há esta necessidade: consiste nos momentos despojados de convivência com a família, em que conceitos e valores são transmitidos e que educam. Por este motivo, a estrutura familiar precisa estar atuante pois a educação que ocorre no ambiente familiar difere da educação escolar, em alguns aspectos.

A educação não formal costuma ser adotada com frequência nos museus, por conta de suas características: não se trata de uma perspectiva completamente informal e isenta de planejamento, entretanto, oferece uma flexibilidade que não é encontrada no processo educativo escolar, por exemplo. No Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA-Brasil) existem atividades e pesquisas desenvolvidas neste segmento. Um dos exemplos é o da museóloga e educadora Magaly Cabral, atual diretora do Museu da República e membro do CECA-Brasil, que conceitua o museu como um “espaço privilegiado de educação não-formal”.

Tendo em vista que pesquisas na área da educação não-formal são ainda recentes, os museus (...) podem dar uma importante contribuição ao buscar sistematizar teoricamente as práticas educativas realizadas no seu âmbito. Por meio do estudo, avaliação e reflexão sobre o processo de aprendizagem que se dá em exposições e demais atividades educativo-culturais, suas características e especificidades; sobre os projetos de transposição museográfica; sobre os ganhos cognitivos e afetivos obtidos durante e após a visita e seu impacto na vida dos indivíduos; sobre as interações sociais e dinâmicas ocorridas nesses espaços; e sobre as relações entre a educação formal e não-formal nas suas formas complementares ou não, os museus poderão justificar melhor o seu papel educativo na sociedade contemporânea e o seu retorno social.³¹

Denise Studart também traz contribuições relevantes para este tema. Para a museóloga, a educação não formal dispõe de objetivos anteriormente planejados, dentro de uma estrutura desprovida de uma obrigatoriedade. Além disso, aquele que aprende tem sempre prioridade, além de dispor de espaço para negociação na dinâmica da aprendizagem, inclusive quanto ao tempo, pois seu ritmo é respeitado. Não há espaço para mensurações ou avaliações formais. Há liberdade de escolhas e interações sociais, que são extremamente relevantes na educação não formal.³²

³¹ CABRAL, Magaly. Administrando a mudança: o museu em face dos desafios econômicos e sociais. Barcelona / Espanha, de 2 a 4 de julho de 2001. In: www.icom.org.br/A_prod_intelec_CECA-Brasil_conf_intern.pdf, acessado em 09/07/2012.

³² STUDART, Denise. Reflexões sobre o Papel Educativo dos Museus e sobre o Trabalho do CECA-

Além de acompanhar e desenvolver práticas educativas que dialoguem com o comitê em nível internacional, bem como corroborar as premissas estabelecidas pelo International Council of Museums (ICOM), o Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA-Brasil) concorda em alguns aspectos que já são de certo modo unânimes entre os profissionais de museu ou interessados pelo tema:

- Não há mais espaço para uma concepção de museu centrado exclusivamente no objeto. Em se tratando de uma perspectiva educativa, precisamos trazer o visitante para o centro das reflexões.
- A partir de uma ampliação de perspectiva, é também consenso no comitê a importância de ampliação da atuação educativa, na medida em que o foco no ser humano traz para o centro das discussões o aumento das responsabilidades nas funções social e educativa do museu.
- O museu realmente consiste num espaço apropriado para um trabalho educativo não formal. A flexibilidade, bem como sua forma de atuação espontânea e continuada da qual a educação não formal dispõe, tem plena afinidade com o espaço e a dinâmica do museu. Além disso, como comenta Studart, "... o público visitante é também aquele que não visita- por meio de ações extra-muros, por exemplo, e atividades voltadas para públicos especiais."³³

Por este motivo, utilizamos um conceito específico sobre museologia, que nos remete à ênfase nos conceitos e representações, e não mais nos objetos, como já foi mencionado em momentos anteriores. Além disso, nos traz o fundamento intangível da museologia, que é o ato de comunicar, que, por sua vez, está intrinsecamente ligado à educação. A partir de então, esta pesquisa busca, por meio da análise dos

Brasil. Resumos do Encontro de Profissionais de Museus. A Comunicação em Questão: Exposição e Educação- Propostas e Compromissos. Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) / Universidade de São Paulo (USP); Associação de Amigos do MAE (AMAE); Superior Tribunal de Justiça (STJ). São Paulo; 2003

³³ STUDART, Denise. Reflexões sobre o Papel Educativo dos Museus e sobre o Trabalho do CECA-Brasil. Resumos do Encontro de Profissionais de Museus. A Comunicação em Questão: Exposição e Educação- Propostas e Compromissos. Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) / Universidade de São Paulo (USP); Associação de Amigos do MAE (AMAE); Superior Tribunal de Justiça (STJ). São Paulo; 2003

documentos do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA-Brasil) as propostas favoráveis ou não a uma educação inclusiva, emancipatória e voltada para a formação do cidadão.

1.2. PARA UMA EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE NOS MUSEUS: EDUCAÇÃO PARA A LIBERDADE - PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO DOS OPRIMIDOS

Na contramão da educação positivista, que traz a herança de um comportamento dentro das expectativas da sociedade burguesa e fruto de padrões europeus que não têm afinidade com os nossos aspectos culturais ou estruturas sociais, está a educação para a liberdade. Paulo Freire é um dos nomes que podem ser citados para refletir sobre uma educação voltada para a liberdade.

(...) A educação das massas se faz assim, algo de absolutamente fundamental entre nós. Educação que, desvestida da roupagem alienada e alienante, seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação” para a “domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito.³⁴

Nesta pesquisa escolhemos buscar no educador Paulo Freire as bases conceituais de que precisamos para o desenvolvimento de um processo educativo para a liberdade: uma liberdade de escolhas, não irresponsável ou inconsequente; uma liberdade como ferramenta de construção da cidadania, que prepare o educando para os desafios que a vida, em todos os seus aspectos, oferece e que precisam ser superados. Um ser humano educado é também um ser humano ciente de suas escolhas e de suas posições diante do que Freire caracteriza como uma sociedade em trânsito.³⁵

Há uma pluralidade nas relações do homem com o mundo, na medida em que responde à ampla variedade dos seus desafios. Em que não se esgota num tipo padronizado de resposta. A sua pluralidade não é só em face dos

³⁴ FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. P.36

³⁵ FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

diferentes desafios que partem do seu contexto, mas em face de um mesmo desafio.³⁶

Percebemos que uma das principais questões a cerca da proposta educativa freireana é de aprender a aprender e pensar criticamente. Freire demonstra uma preocupação constante como uma educação que proporcione autonomia e liberdade de pensamento. A educação para a mudança, para a liberdade, para a cidadania, sempre esteve adicionada a um trabalho incessante de conscientização e participação junto aos trabalhadores e camponeses. Seu método de alfabetização consistia basicamente na busca de palavras-chave pertinentes à realidade dos alunos, para que a assimilação dos mecanismos de leitura e escrita se desenvolvesse com mais facilidade, partindo do princípio de que estariam mais próximos do cotidiano do educando. A inserção da realidade do educando no processo educativo costuma trazer bons resultados, na medida em que facilita a compreensão do conteúdo.

A proposta educativa *freireana* como já mencionado, repousa sobre a ideia do educando como sujeito de sua trajetória de aprendizagem, embora esclareça que educador e educando ensinam e aprendem simultaneamente. A educação é uma caminhada constante, mensurada em graus, etapas, mas respeitando a realidade daquele que aprende, porque traz por cerne a ideia de que quem ensina também aprende. Além disso, o educador identifica claramente as interfaces entre o ato político e o ato pedagógico, gerando um engajamento social e um combate do que ele classifica como “estruturas opressivas da sociedade classista”.³⁷

É interessante como Paulo Freire não concebe a educação de forma *hierarquizada*, ou seja, como se o educador soubesse mais que o educando ou tivesse algum motivo para se sobrepor ao mesmo. A partir do momento em que ele deixa claro que *ninguém educa ninguém*, nos remete à interpretação de um processo ensino-aprendizagem como a própria expressão nos sugere: uma via de mão dupla onde ensinar e aprender são parceiros. Muito mais do que um processo de alfabetização alicerçado na realidade do aluno, a proposta freireana não abre mão de desenvolver no educando a consciência de sua cidadania. Para ele, muito mais do que fazer algo *para o educando*, o importante é fazer *com o educando*, pois este será o movimento mais marcante, com melhores resultados.

³⁶ FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. P.40

³⁷ Idem ibidem. P. 5

Esta é uma das dinâmicas educativas que podem ser desenvolvidas num espaço cheio de estímulos e possibilidades como é o museu. Para tanto, precisamos ter em mente que qualquer ação educativa a ser desenvolvida, é oriunda de um processo educativo, de uma estratégia pedagógica que certamente terá envolvimento com valores e preceitos que estarão refletidos nas atividades, por mais imperceptível que possa parecer. Assim sendo, retomamos um dos aspectos a serem refletidos nesta pesquisa: ainda precisamos analisar quais são os melhores caminhos a percorrer no sentido do planejamento das ações educativas nos museus; não podemos esquecer que *educa-se para*, e o modo como este fazer se desenvolve nada mais é do que o processo educativo. No entendimento desta pesquisa, a museologia tem uma trajetória recente e com desafios diferentes da educação escolar, o que estabelece oportunidades de implantação de estratégias educativas, utilizando os recursos naturais e de espaço dos quais dispõem a maioria dos nossos museus.

O educador estabeleceu, a partir de sua convivência com o povo, as bases de uma pedagogia onde tanto o educador como o educando, homens igualmente livres e críticos, aprendem no trabalho comum de uma tomada de consciência da situação que vivem. Uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, onde não há “escola” nem “professor”, mas círculos de cultura e um coordenador cuja tarefa essencial é o diálogo.³⁸

Por se tratar de um espaço eminentemente não formal de educação, o museu torna-se um ambiente propício em que educador e educando venham interagir na ação educativa. Trata-se, em boa parte dos casos, de desfrutar dos recursos de que o museu dispõe e de como ele pode ofertá-los aos seus visitantes. Torna-se habitual pensar na educação como um processo intrínseco ao museu, o que é verdade, pois o conhecimento e a historicidade pertinentes ao museu precisam ser divididos, compartilhados. No entanto, os meios pelos quais isto pode ser feito, bem como as possibilidades educativas do museu ainda não se tornaram discussões esgotadas. Os aspectos da proposta pedagógica de Paulo Freire já são utilizados nos museus e nas próprias pesquisas concernentes ao tema. Mas ainda há o que trabalhar, ainda há que se perguntar se os visitantes dos museus são tratados como sujeitos ou objetos da ação educativa nos museus.

³⁸ FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. P. 26

Vistos como espaços multiculturais e interdisciplinares, como ambientes de contemplação, questionamento, descoberta, ressignificação, mediação, encantamento, entretenimento, confronto e diálogo, os museus possuem grande potencial para oferecer oportunidades educacionais a pessoas de todas as idades, formações, habilidades, grupos sociais e etnias, sendo caracterizado como um espaço de educação não-formal.³⁹

Adriana Mortara Almeida, coordenadora do CECA Brasil até o presente momento, já nos trazia, em 1997, algumas pistas sobre o que se pode aprender em um museu. A historiadora já afirmava na ocasião, que os museus “têm potencial de ultrapassar a complementaridade da escola”.⁴⁰ Além disso, complementa que “uma visita ao museu pode proporcionar aprendizagem tanto de elementos cognitivos como afetivos”.⁴¹

Segundo Almeida, os afetivos são os mais relevantes, enriquecedores e pertinentes à educação em museus. Tomo a ousadia de acrescentar que estes elementos afetivos dialogam diretamente com o *educar para que*, e com as estratégias adotadas pelos museus em seus processos educativos. Tão importante quanto fazer é o *como* fazer.

Os ganhos afetivos são aqueles que mais enriquecem a educação em museus e parecem ser os mais possíveis de se realizar comparando-se com o ensino escolar. A motivação para conhecer mais sobre temas tratados e o crescimento pessoal são exemplos de ganhos afetivos. Deixemos claro que o afetivo não é simplesmente gostar, mas também ter esse sentimento voltado para os temas tratados e objetivos propostos para a atividade programada.⁴²

O percurso de Paulo Freire e suas propostas educativas permeavam questões e aspectos praticamente inéditos para seu tempo. Não que se tratasse de práticas desconhecidas, mas que tinham pouco espaço e poucas possibilidades de realização no momento político, histórico e social em que foram divulgadas. Não podemos

³⁹ FIGURELLI, Gabriela Ramos. Articulações entre Educação e Museologia e suas Contribuições para o desenvolvimento do ser humano. Revista do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio-PPG-PMUS Unirio/MAST- vol. 4 n. 2- 2011. P.116

⁴⁰ MORTARA, Adriana. Desafios da Relação Museu-Escola. Comunicação & Educação. São Paulo: 1997. P.51

⁴¹ Idem ibidem

⁴² Idem ibidem

esquecer que sua proposta evoluía em meio a um contexto político ditatorial no Brasil e na América Latina.

No entanto, não havia como negar os resultados de sua prática e o conseqüente aumento de sua credibilidade e relevância nas contribuições para a educação em nosso país. Este cenário tomou maiores proporções, trazendo uma indicação para a presidência da Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1972, fruto do convite pessoal e direto de Hugues de Varine-Bohan. Infelizmente, não foi possível contar com sua presença. Quem conhece estes relatos sabe que a participação de Paulo Freire na discussão foi cancelada pelo delegado brasileiro da UNESCO por conta do momento político à época – plena ditadura militar com Paulo Freire exilado. Cabe ressaltar que sua ausência, bem como o ineditismo de um evento que apresentaria para toda a América Latina, a interlocução entre museólogos, educadores e demais profissionais interessados no segmento, são lembrados até os dias atuais.

Gostaríamos de registrar que o educador Paulo Freire foi convidado para dirigir a mesa-redonda, mas não “pôde” participar. Freire não “pôde” participar porque o delegado brasileiro junto à Unesco se opôs fortemente à sua designação, “evidentemente por razões políticas”, nas palavras de Hugues de Varine. E talvez exatamente pelas razões políticas, tenhamos que reconhecer que nada puderam ou quiseram fazer em seus países os participantes do encontro de Santiago. Em grande número de países latino-americanos o contexto era de uma ditadura militar, inclusive no Chile, a partir de 1973. Até hoje, as ideias de Paulo Freire têm sido e continuam sendo tomadas para reflexão na área da educação em museus, e não somente no Brasil.⁴³

Na compreensão desta pesquisa, Paulo Freire responde ao *para que* da educação nos museus. Ele compreendia a educação desenvolvida num caráter constante e permanente. Em virtude disso, temos seres educados (ou não), pois todos nos educamos há todo momento, proporcionando o que ele denomina *graus de educação*, que ficam como referências, e não mecanismos restritivos. Para Freire, o homem se possibilita educar por ser inacabado, o que gera uma busca por uma realização enquanto homem. Entretanto, nesta busca, ele é sujeito de sua

⁴³ STUDART, Denise. Educação em Museus: produto ou processo?- MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.42

aprendizagem, nunca objeto. “Por isso, ninguém educa ninguém”.⁴⁴ Sua proposta educativa aborda detalhes simples como, por exemplo, não mencionar os termos “professor”, “aluno”, “sala de aula”, entre outros tão utilizados em propostas pedagógicas, para que não fique nenhum vestígio de uma possível domesticação ou controle, bem como não se abra mão da conscientização, que ocorre a partir do momento em que todo o processo educativo se dá em consonância com a realidade do educando.

A conscientização é, neste sentido, um teste de realidade. Quanto mais conscientização, mais se “desvela” a realidade, mais se penetra na essência fenomênica do objeto, frente ao qual nos encontramos para analisá-lo. Por esta mesma razão, a conscientização não consiste em “estar frente à realidade” assumindo uma posição falsamente intelectual. A conscientização não pode existir fora da “práxis”, ou melhor, sem o ato ação-reflexão. Esta unidade dialética constitui, de maneira permanente, o modo de ser ou de transformar o mundo que caracteriza os homens.⁴⁵

1.3. O PODER E O CONTROLE NA EDUCAÇÃO: MICHEL FOUCAULT E PIERRE BOURDIEU - APROXIMAÇÕES

As pesquisas de Michel Foucault se debruçam sobre os aspectos da disciplina, não só na educação quanto em outras questões, principalmente no que diz respeito ao uso da disciplina enquanto instrumento de controle e até manipulação. Segundo o autor, “É dócil um corpo que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado.” (FOUCAULT, 1987, p. 163)

Não é por acaso que os conhecedores da obra *foucaultiana*, já tiveram contato com a expressão “corpos dóceis”, que sintetiza a abordagem principal das pesquisas do autor no que diz respeito aos detalhes do trabalho corporal, para que o mesmo se submeta a uma disciplina coercitiva e incessante. Tanto que nos remete ao exemplo do soldado que é praticamente a personificação da disciplina, desde suas premissas até o reflexo corporal e comportamental do próprio soldado.

(...) O soldado é antes de tudo alguém que se reconhece de longe; que leva os sinais naturais de seu vigor e coragem, as marcas também de seu

⁴⁴ FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979. P. 14

⁴⁵ FREIRE, Paulo. Conscientização. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979. P. 15

orgulho; seu corpo é o brasão de sua força e de sua valentia; e se é verdade que deve aprender aos poucos o ofício das armas – essencialmente lutando – as manobras como a marcha, as atitudes como o porte da cabeça se originam, em boa parte, de uma retórica corporal da honra. (...) ⁴⁶

É interessante verificar a convergência de pensamentos nos séculos XVII e XVIII que contribuíram para a formação de uma proposta educativa voltada para uma sujeição, uma busca de perfeição como algo inatingível (quase sagrado) ou disponível para poucos: temos no positivismo, uma conseqüente busca por uma perfeição através das ciências exatas, e de um comportamento europeu, que seria o erudito e mais adequado em contraponto aos intelectuais brasileiros que seriam mais despojados. E agora, através de Foucault, percebemos outro elemento construtor desta proposta que é a disciplina que molda, que verifica detalhes e é formada por procedimentos e rotinas. Não há como esquecer Paulo Freire, pois estas colocações de Foucault dialogam com o que Freire diria da *educação para o homem-objeto*. Podemos até ousar refletir sobre um homem-objeto como extensão de um corpo dócil e disciplinado.

Parece um detalhe insignificante em alguns momentos, mas, na realidade consiste numa herança educativa que recebemos e da qual precisamos nos libertar ou, pelo menos, estar atentos à sua existência: as estratégias educativas, o planejamento ou o decurso da própria ação educativa não são menores do que a disciplina estipulada. Temos o hábito de perceber a ação educativa como bem sucedida, se todos estiverem em seus lugares, quase que imóveis e ouvindo uma única pessoa, como um grupo composto de ‘corpos dóceis’ ouvindo um único indivíduo detentor de certo conhecimento. Mais uma vez, um retrato da educação para o homem-objeto.

O museu consiste num espaço privilegiado, onde dispomos de diversas possibilidades de atuação educativa. O que à princípio pode dar margem a uma interpretação de desordem ou desorganização, pode estar perfeitamente apresentando conceitos e valores importantes para o público, independente da faixa etária ou do nível de escolaridade. Quem pode garantir que uma pessoa diante de um quadro, por exemplo, esteja em total momento de contemplação ou simplesmente se perguntando qual será o horário da saída?

⁴⁶ Idem ibidem, p.162

A abordagem de Bourdieu é semelhante, só que analisando o uso do poder; mas, do mesmo modo que Foucault analisa as estratégias de manutenção numa estrutura social, econômica, e, conseqüentemente educativa, onde poucos têm acesso a um tipo de informação e formação que garanta oportunidades e escolhas de vida, carreira e progresso. No caso do poder, o percurso é mais sutil que na questão da disciplina. Entretanto o fator comum é evidente: ambos são utilizados para controle, centralização e segmentação social, cultural, educativa e econômica.

A frustração dos jovens das camadas médias e populares diante das falsas promessas do sistema de ensino converte-se em uma evidência a mais que corrobora as novas teses propostas por Bourdieu. Onde se via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu passa a ver reprodução e legitimação das desigualdades sociais.⁴⁷

Foucault e Bourdieu tratam de importantes ferramentas de controle, quer nas estruturas econômica, política, social, e, no caso desta pesquisa, educativo. Estamos falando da disciplina e do poder, respectivamente. O poder e a disciplina consistem em ferramentas utilizadas em diversos contextos. Em se tratando do contexto educacional, disciplina e poder juntos remetem a um padrão de organização, de bom nível, como se o indivíduo educado, no sentido de uma polidez e erudição, buscasse a disciplina, e este conjunto de características o conduzisse ao poder.

Refletindo sob esta perspectiva, o ideal de boa educação e de preparo para conseqüentes oportunidades, seria alcançar um determinado grau de poder através de um modelo de disciplina. Tanto Foucault quanto Bourdieu analisam estes modelos e alvos que são elaborados nas estruturas burguesas de nossa sociedade. Estes modelos já trazem as eventuais justificativas de possíveis fracassos: falta de oportunidades, falta de acesso a um processo educativo de melhor qualidade, ausência de uma estrutura familiar adequada, entre outros.

Ambos dialogam com as premissas de Paulo Freire, quando o educador trata da educação para sujeição, ou seja, quando o indivíduo é educado para um determinado sistema, ou um alvo que na realidade não é o seu e não foi determinado de acordo com seu histórico de vida e sua bagagem particular. Depois de percorrer um

⁴⁷ NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. Educação & Sociedade, ano XXIII, n.78, 2002. P.17

processo educativo nestes moldes, certamente terá dificuldades em exercer sua individualidade; o que no futuro trará desastrosas consequências.

E nos museus? Estamos realizando práticas diferentes ou estamos replicando esta herança já tão discutida e desgastada? Esta é uma das discussões desta pesquisa: toda ação educativa deve ser antecedida de um processo educativo que vai definir quais serão os percursos, valores e conceitos a serem abordados nas ações educativas decorrentes. Sem isso, os riscos de repetir os erros da educação formal ou escolar são grandes.

No entanto, num estado do campo em que se vê o poder por toda parte, como em outros tempos não se queria reconhecê-lo nas situações em que ele entrava pelos olhos dentro, não é inútil lembrar que – sem nunca fazer dele, numa outra maneira de o dissolver, uma espécie de “círculo cujo centro está em toda parte e em parte alguma” – é necessário saber descobri-lo onde ele deixa de ser menos, onde ele é mais completamente ignorado, portanto reconhecido: o poder simbólico é, com efeito, esse poder invisível o qual só pode ser exercido com a cumplicidade daqueles que não querem saber que lhe estão sujeitos ou mesmo que o exercem.⁴⁸

No desenvolvimento de uma prática educativa voltada para a sujeição, a disciplina funciona como ferramenta de controle: tarefas e atividades são desenvolvidas num sistema de obediência sem questionamentos e, na maioria das situações, nenhuma criatividade, pois em contextos como este, uma das primeiras manifestações a serem impedidas são as criativas.

Além disso, vale lembrar que disciplina e poder não caminham separadamente: se um indivíduo disciplina outro é porque dispõe de algum tipo de poder ou autonomia para fazê-lo. E esta dinâmica está longe de construir uma proposta educativa em que o homem seja visto e respeitado no seu todo, porque ele é completo. O museu enquanto espaço físico nos remete à proposta exatamente contrária, ou seja, nos traz o incentivo à liberdade de ação e criação.

Trata-se de mais uma questão que deve ser analisada quando se pensa num processo educativo a adotar e desenvolver. O indivíduo é educado para se tornar mais um ou para se perceber enquanto indivíduo e cidadão? Devemos estar atentos aos

⁴⁸ BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico / Pierre Bourdieu; tradução Fernando Thomaz. Bertrand Brasil; Rio de Janeiro: 2010.

simbolismos que utilizamos quando desenvolvemos uma ação educativa, ou seja, as representações sociais nas quais acreditamos serão automaticamente as representações sociais que repetiremos numa prática educativa. Todas as experiências vivenciadas num momento educativo trazem mensagens implícitas: isto é inevitável. O que queremos analisar nesta pesquisa é que mensagem é esta, ou melhor, até quando estaremos vivenciando as mesmas mensagens e as mesmas experiências. As respostas a estas perguntas são de fundamental importância para a educação que queremos realizar no museu. Se pensarmos (ou desejarmos) num museu como um espaço público, aberto à população e voltado para uma educação inclusiva, precisamos saber que tipo de sociedade este visitante verá neste museu.

A violência dos opressores que os faz também desumanizados, não instaura outra vocação – a do ser menos. Como distorção do ser mais, o ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscar recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistas opressores. (...)⁴⁹

1.4. PISTAS PARA A SUPERAÇÃO: A DESCOLARIZAÇÃO / DESCOLONIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NOS MUSEUS

O sociólogo Boaventura de Sousa Santos utiliza como um dos principais aspectos de suas pesquisas, a *descolonização do conhecimento*, que consiste, basicamente em desconstruir a fala do colonizador, e conseqüentemente, construir a fala do colonizado. Dentre todos os autores mencionados até o momento, Santos propõe o desafio mais difícil, pois a desconstrução do discurso do colonizador é realmente o momento de libertação de heranças passadas e já mencionadas de uma elite que centraliza há séculos, não só estruturas sociais e econômicas, como também educativas e culturais.

Em se tratando de processo educativo, podemos perceber sinais desta desconstrução nas universidades, até porque consiste no período de questionamentos e de uma etapa da formação acadêmica que pressupõe certo grau de maturidade. Ainda assim, é um dos desafios pertinentes à Educação, enquanto campo de

⁴⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1987. P. 16

conhecimento: a distância entre a educação que se quer e a educação que se tem ou se pratica. Desconstruir a fala do colonizador nas etapas elementares do ensino ou da estrutura formal de educação ainda é desafio a ser vencido. Um dos aspectos que buscamos argumentar nesta pesquisa é que o museu, em sua instância interdisciplinar, oferece ferramentas naturais para que este diálogo se estabeleça. Esta proposta de desconstrução pode ser uma experiência valiosa dentro de uma abordagem educativa que busque a construção de uma cidadania.

Nesta perspectiva, Santos utiliza as considerações de Marx e Foucault. O primeiro em suas teorizações sobre a desigualdade, e o segundo, sobre a teorização da exclusão.

Se a desigualdade é um fenómeno sócio-económico, a exclusão é sobretudo um fenómeno cultural e social, um fenómeno de civilização. Trata-se de um processo histórico através do qual uma cultura, por via de um discurso de verdade, cria o interdito e o rejeita. Estabelece um limite para além do qual só há transgressão, um lugar que atira para outro lugar, a heterotopia, todos os grupos sociais que são atingidos pelo interdito social...⁵⁰

Percebemos mais uma vez a convergência de pensamentos e discursos de um momento histórico e social, que repercutem no processo educativo. O positivismo, a educação voltada para a sujeição, que dialoga como uma estrutura disciplinar e de procedimentos, nada mais é do que o arcabouço da fala do colonizador, que quer, em última instância, a sujeição e a manutenção de uma estrutura de poder a favor de uma minoria social.

As considerações de Boaventura nos levam a refletir sobre uma educação para a sujeição pelo viés do discurso: a partir do momento em que eu elimino o discurso do colonizado, eu escolho o discurso do colonizador e ele passa a refletir toda uma estrutura social. No processo educativo não é diferente, por isso a única alternativa neste contexto é o caminho da sujeição. Numa educação libertária não há hierarquias de saber nem de discurso, proporcionando uma troca de ideias e informações constante.

⁵⁰ SANTOS, Boaventura de Sousa. A Gramática do Tempo: para uma nova política. 3ª ed.-vol.4; São Paulo: Cortez, 2010. P. 280-281

Cabe retomar neste momento a questão do educar para quê ou para quem: a escolha do discurso do colonizado exclui automaticamente o discurso do colonizador. Não há imparcialidade ou neutralidade. O processo educativo não passa despercebido da reprodução de algum modelo. Esta é uma das reflexões relevantes dentro do processo educativo nos museus, no entendimento desta pesquisa.

O museu consiste num espaço aberto ao público, que faz parte de estruturas sociais. Por conta disso, sustentamos nesta pesquisa a necessidade de trabalharmos em consonância com as premissas de Paulo Freire no que tange à educação para a cidadania: não só no mérito da alfabetização (que traz reconhecidos resultados), mas numa vertente conceitual de proporcionar atividades educativas que dialoguem com os *cidadãos* que vão aos museus.

Neste momento, trago as palavras de REIS, que dialogam com as questões levantadas nesta pesquisa:

Penso que para as ações educativas no museu apropriadas ao século XXI, uma transformação radical (pela raiz) se faz mister, arrancando-as dos conformismos pela ação de reconstrução/desconstrução dos modos como se articulam controle e libertação, na medida em que tais processos ainda se mantêm intactos. Ou seja, o silenciamento dos marginalizados nas opressões coloniais continuam presentes sob novas formas de exclusão.⁵¹

A preocupação com o desenvolvimento das ações educativas nos museus é pertinente e necessária. No entanto, ela não pode se restringir à assimilação de um conteúdo, de uma obra de arte ou de um conjunto de informações históricas ou artísticas: é necessário também saber se o indivíduo que esteve no museu recebeu alguma contribuição para sua cidadania. Já que a parceria museu e educação é de conhecimento público, então convém buscar as reflexões e as respostas que a educação escolar ainda não alcançou por completo.

Cabe agora sinalizar estes contrapontos do processo educativo: as relações de poder, as reproduções sociais e a necessidade presente de um movimento de reconstrução. Passemos agora a analisar os documentos do Comitê de Educação e

⁵¹ REIS, Maria Amélia. A descolarização/descolonização dos museus: uma reflexão acerca da pedagogização da prática educativa museológica. Congresso ICOFOM LAM- EDUCACIÓN Y ACCIÓN CULTURAL- CECA.

Ação Cultural (CECA-BRASIL) do International Council of Museums (ICOM) que dialogam (ou não) com estas questões.

CAPÍTULO 2

O MUSEU EDUCATIVO SOB O OLHAR DO

***COMITÊ DE EDUCAÇÃO E
AÇÃO CULTURAL
(CECA – Brasil)***

2.1. BREVE HISTÓRICO DO COMITÊ DE EDUCAÇÃO E AÇÃO CULTURAL (CECA- BRASIL)

O Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA) está inserido no conselho internacional de museus e reúne profissionais deste segmento ou que se interessam por ele, através de atividades que buscam interagir profissionais e ideias teóricas e práticas sobre educação em museus.

O Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA) é um dos mais antigos comitês internacionais do ICOM. Com mais de 1.000 membros provenientes de cerca de 85 países, o CECA é também uma das maiores comissões. Os membros são profissionais que trabalham em diferentes setores do campo dos museus ou em instituições ligadas a este campo como educadores, curadores, professores, agentes de comunicação ou intérpretes interessados em educação e ação cultural aplicadas a um tipo particular de patrimônio.⁵²

De acordo com o próprio estatuto do ICOM, sua missão, enquanto organização internacional de museus e profissionais de museus é estar “comprometida com a conservação, continuidade e comunicação para a sociedade do patrimônio natural e cultural do mundo, presente e futuro, tangível e intangível”,⁵³ “assegurando que a educação no museu faz parte das políticas, decisões e programas do ICOM, defendendo o propósito educativo dos museus em todo o mundo e promover elevados padrões profissionais em educação do museu”.⁵⁴

Nesta pesquisa, optamos por tratar de um dos grupos que vem buscando o fortalecimento deste segmento, praticamente desde a sua criação em 1963, e que dialoga com todos os profissionais de museu, em nível nacional e internacional, promovendo atividades com o intuito de acrescentar e aprimorar o trabalho educativo dos museus.

O Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA) foi formado na estrutura de um comitê em 1963; entretanto, a preocupação do ICOM e da própria UNESCO com a educação no museu vem desde a formação, em 1946. A professora Nicole Gesche-Koning⁵⁵ é membro do CECA e relata que a educação sempre foi um tema relevante desde o surgimento do International Council of Museums (ICOM), em 1946. Em 1948,

⁵² Texto retirado do site do CECA (ceca.icom.museum) e traduzido.

⁵³ Extraído do site do ICOM (icom.museum)

⁵⁴ Idem ibidem

⁵⁵ Professora da Royal Academy of Arts, em Bruxelas, e membro do CECA.

na primeira conferência geral do ICOM, já foram compostas as doze comissões especializadas, dentre as quais já havia a comissão que tratava da educação em museus, dividida em: museus e atividades relacionadas com crianças em museus, e o trabalho da educação em museus. Em 1953, esta comissão se tornou a Comissão Internacional para Educação, que durou até 1962, “dando origem ao Comitê Internacional para Educação e Ação Cultural”.

Em 1948, durante a primeira Conferência Geral, duas comissões são criadas, que se reunirão em 1953 em uma Comissão Internacional para a Educação, que se desfez em 1962. Em 5 de julho de 1963 em Paris, um novo comitê Internacional para a Educação e Ação Cultural (CECA) é implementado. O novo comitê inclui, em seguida, pedagogos, sociólogos e participantes de campos mais vastos e de um conceito mais moderno de um papel educativo. O CECA é composto de profissionais de museus e outros profissionais envolvidos na educação. Seus integrantes vêm de museus de todos os tipos e lidam com todos os aspectos da educação e ação cultural no museu: pesquisa, gestão, interpretação, exposições, programas e avaliação de mídia. Tem por objetivos: troca de informações e ideias sobre o papel da educação no museu e sua inclusão nas políticas e programas do ICOM; promoção do papel educativo dos museus através do mundo; desenvolvimento de profissionais de alto nível na educação em museu.⁵⁶

Este é um dos motivos pelos quais percebemos relevância no trabalho deste comitê, que já atua a mais de meio século voltado para a questão da educação em museus, tanto do ponto de vista da pesquisa e reflexão constantes, quanto do aprimoramento dos profissionais que atuam ou se interessam pela área. Toda esta trajetória se dá de maneira ininterrupta ao longo deste tempo.

Portanto, entendemos que um comitê com este grau de atuação, com um quantitativo expressivo de membros e atividades constantes, quer sejam palestras, encontros, conferências anuais entre outros buscando a interação dos profissionais de museu, já tem seu espaço reconhecido como um fórum de debates e interação profissional, bem como é propício à divulgação de pesquisas e projetos no sentido de fortalecer o campo da museologia que já dispõe de reconhecimento, e pode crescer ainda mais.

Junte-se a isso o intuito desta pesquisa em analisar a evolução da educação desenvolvida nos museus por intermédio do CECA. Através da documentação do

⁵⁶ BAGHLI, Sid Ahmed; BOYLAN, Patrick; HERREMAN, Yani. Histoire de l'ICOM (1946-1996) - ICOM

próprio comitê, estaremos confirmando ou questionando os conceitos e formas de atuação estimuladas – ou não – pelo Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA). No entanto, por estar mais próximo de nossas práticas, focalizamos esta pesquisa na atuação do CECA Brasil, que é o representante brasileiro do Comitê de Educação e Ação Cultural.

O CECA-Brasil desenvolve seu trabalho conforme os preceitos do comitê em nível internacional, que por sua vez, segue as premissas estabelecidas pelo ICOM. Segundo a museóloga Denise Studart, que já coordenou o CECA-Brasil, e faz parte do comitê, seu papel é de extrema importância na medida em que garante a educação realizada nos museus de acordo com as políticas, decisões e programas do ICOM, “além de advogar pelo papel educativo dos museus, em níveis local e mundial”.⁵⁷

Em 1995, foi discutida a necessidade da criação de um comitê brasileiro, formado por profissionais do país, vinculados ao Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA). Esta proposta foi considerada numa assembleia em São Paulo, que coincidiu com o seminário “A museologia brasileira e o ICOM: encontros e desencontros”. A partir de então, temos o comitê brasileiro que, do mesmo modo que o internacional possui uma coordenação à frente dos seus trabalhos. Atualmente, a coordenadora do CECA- Brasil é Adriana Mortara, historiadora e Diretora do Instituto Butantan desde 2010.

A partir de sua criação, o CECA-Brasil vem participando dos eventos anuais do comitê onde textos e temas são discutidos em torno da prática educativa nos museus. Esta dinâmica ao longo destes anos vem, sem dúvida, fortalecendo o trabalho do comitê e reforçando sua credibilidade no campo da Museologia, além de confirmar sua parceria natural com a Educação.

⁵⁷ STUDART, Denise. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 13

2.1.1. ALGUMAS CORRELAÇÕES HISTÓRICAS

Todos estes acontecimentos foram relevantes para a Museologia e sua credibilidade enquanto campo de conhecimento, bem como a própria educação em museus. Entretanto, não se tratam de acontecimentos isolados de um contexto histórico, político e social. Assim sendo, passaremos por alguns fatos que coincidiram com a formação do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA), pois, do mesmo modo que o movimento positivista influenciou períodos passados, outras influências certamente interferem em nossas práticas, até de forma pouco perceptível, através de simbolismos ou pequenos detalhes.

Enquanto o International Council of Museums (ICOM) era criado em 1946, no Brasil, vivíamos um momento conhecido como de *redemocratização do ensino*. A Constituição deste mesmo ano trazia modificações, tais como a obrigatoriedade do chamado ensino primário e a retomada do princípio da educação como direito de todos, que foi retirada da carta constitucional anterior, em 1937. Era o momento de estabelecer algumas questões prioritárias à educação formal. Em 1948, entra em discussão a Lei Brasileira de Diretrizes e Bases da Educação. No mesmo ano, é inaugurado o Museu de Arte Moderna, no prédio do Ministério da Educação e Cultura, no Rio de Janeiro. Analisando os acontecimentos, percebemos que este período, entre os anos 1940 e 1950, consistiram num período fértil para as reflexões envolvendo museologia e educação. Já não havia mais dúvidas quanto ao suporte do museu à educação escolar. Provavelmente, este contexto pode ter favorecido à criação do ICOM, pois a UNESCO já demonstrava interesse nos rumos da educação desenvolvida nos museus.

A UNESCO em função de sua natureza educativa e cultural insere os museus como parte integrante de seu conjunto de preocupações desde o início de sua criação.⁵⁸

Anos depois no Brasil, especificamente no governo de Juscelino Kubistcheck, o plano de metas do governo é estabelecido, mas a tônica de sua administração é o crescimento industrial, acarretando um baixo orçamento para a educação na época. No entanto, os profissionais da educação em museus se propõem a discutir suas

⁵⁸ VALENTE, Maria Esther Alvarez. *Museus de Ciências e Tecnologia no Brasil: uma história da museologia entre as décadas de 1950-1970*. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: 2009.P.95

práticas. Em 1958, é realizado pela UNESCO o *Seminário sobre a Função Educativa dos Museus no Rio de Janeiro*. Nos relatos de Figurelli, este seminário

(...) expressa o pensamento museológico da época que especificava um cunho altamente didático ao museu, direcionando-o exclusivamente ao uso escolar. Limitado à teoria, centrado na prática, restrito ao setor educativo ou direcionado ao público escolar, diferentes eram as maneiras de interpretar e implementar o potencial educativo dos museus, quase sempre simplificado e desarticulado.⁵⁹

Realmente, as fotos divulgadas pela Revista *Museum*, de 1959, deixam claro o trabalho educativo dos museus dentro de uma perspectiva didática, como um reforço da educação formal, em sala de aula. O contato dos alunos com os objetos científicos ou de arte, proporcionavam surpresa e encantamento da parte dos alunos: as visitas escolares às exposições reproduziam em alguns casos o contexto de sala de aula.

O seminário no Rio de Janeiro, em 1958, passou por um planejamento prévio, que reforçou a credibilidade do evento, bem como aumentou a qualidade das discussões e dos temas abordados. Foram feitas mesas redondas com profissionais, a convite da própria UNESCO, no sentido de preparar o seminário com a devida antecedência.

Os seminários e mesas redondas dos anos 1950, sem dúvida, promoveram, nos vários países envolvidos nos eventos, uma grande influência que deixou marcas expressivas no que se refere ao papel educativo dos museus.⁶⁰

Mais eventos ocorreram ao longo dos anos sobre o trabalho educativo desenvolvido nos museus. No entanto, podemos rever a mesma intensidade de discussão e empenho na Mesa Redonda de Santiago do Chile, que ocorreu em 1972, 14 anos depois do Seminário da UNESCO. A Mesa Redonda discutia, essencialmente, a função social do museu, enquanto que o seminário de 1958 discutia as possibilidades do museu no sentido da complementação do trabalho de sala de aula, na educação formal.

⁵⁹ FIGURELLI, Gabriela Ramos. Articulações entre Educação e Museologia e suas Contribuições para o desenvolvimento do ser humano. Revista do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio-PPG-PMUS Unirio/MAST- vol. 4 n. 2- 2011. P.3

⁶⁰ VALENTE, Maria Esther Alvarez. Museus de Ciências e Tecnologia no Brasil: uma história da museologia entre as décadas de 1950-1970. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: 2009. P.101

A diferença fundamental entre os dois é que, em 1972, a principal preocupação era a inserção do museu na sociedade como um instrumento de transformação. O encontro teve um caráter mais filosófico do museu no mundo contemporâneo. Já no seminário de 1958, as discussões se concentravam na exploração do museu como recurso de ensino e buscava avaliar os mecanismos para promover a relação com os meios formais de educação... (...).⁶¹

A 9ª Conferência Geral de Museus, na França, que ocorreu um ano antes da Mesa Redonda de Santiago do Chile, abordou questões como de que os museus estão, essencialmente a serviço da humanidade, bem como afirma que a educação em museus consiste na transmissão de informação e conhecimento: remete-nos à comunicação como alicerce da educação desenvolvida no museu.

Além disso, o ICOM fez algumas recomendações quanto à posição do museu frente a uma sociedade em constante mudança. Ficava clara a proposta de um museu preocupado com o social e, conseqüentemente, mais democrático em todos os aspectos.

É questionável o conceito tradicional de museu, que perpetua valores vinculados à preservação do patrimônio natural e cultural da humanidade, não como manifestação de tudo o que é significativo no desenvolvimento humano, mas meramente como a posse de objetos.

Cada museu deve aceitar que seu dever junto à sociedade envolve ações especificamente desenvolvidas para servir ao ambiente social específico dentro do qual opera.⁶²

Enquanto isso, o Brasil e a América Latina, passavam por governos ditatoriais, que interferiam em propostas que poderíamos classificar como inovadoras para a época. Um exemplo claro e já conhecido foi a não participação de Paulo Freire na Mesa de Santiago, exatamente no momento em que se discutiria a educação libertária nos museus, bem como sua função social.

⁶¹ VALENTE, Maria Esther Alvarez. *Museus de Ciências e Tecnologia no Brasil: uma história da museologia entre as décadas de 1950-1970*. Universidade Estadual de Campinas. São Paulo: 2009. P.164

⁶² SCHEINER, Tereza Cristina. *Museologia ou Patrimoniologia: reflexões, Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, Museu e Museologia: Interfaces e Perspectivas / Museu de Astronomia e Ciências Afins – Organização de: Marcus Granato, Cláudia Penha dos Santos e Maria Lucia de N. M. Loureiro.- Rio de Janeiro : MAST, 2009.p.47*

O que esta pesquisa pretende é refletir sobre algumas questões conceituais que ainda repercutem na prática educativa nos museus. Do mesmo modo que os fatos anteriormente elencados interferiram em ações ou acontecimentos dentro dos museus, hoje, não podemos ignorar o contexto sócio-político-econômico e educacional que nos cerca; precisamos atentar para a importância de ajustar as ações educativas a processos educacionais que serão os responsáveis pelo estabelecimento de premissas, onde veremos, por exemplo, se o cidadão que visita os nossos museus, independente da faixa de idade, participa de ações educativas que reforçam a sua cidadania ou apenas confirmam sua condição de objeto nas atividades em vez de sujeito.

2.2. REFLEXÕES DO CECA SOBRE A EDUCAÇÃO NOS MUSEUS: DILEMAS E CONTRADIÇÕES

O Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA) escolhe anualmente um tema a ser discutido em suas conferências. A partir deste tema reflexões são propostas para contribuição com a educação nos museus. Neste contexto, trazemos uma síntese do período de 1996 a 2004, até para que possamos refletir sobre um espaço de tempo em que as conferências e discussões contribuíram para uma evolução significativa do comitê.

Os documentos relacionados são originados na junção das considerações dos membros do CECA-Brasil que, a pedido do coordenador, remetem suas considerações. Na maioria dos eventos, coordenador e membros do comitê se reúnem para discutir a cerca do tema e das considerações de cada um. O coordenador elabora um documento com esta junção e encaminha à Conferência Anual do comitê. Vale ressaltar que esta dinâmica de envio de considerações e redação de documentos ocorre com a participação de todos, e, caso se faça necessário, agenda-se uma reunião para que todas as informações sejam organizadas e compiladas.

O documento do ano de 1996 trouxe o tema “Novas estratégias de comunicação em museus”, apresentado na Áustria, onde um dos principais aspectos discutidos consistiu na inclusão de novas tecnologias para o fortalecimento da função social do museu.

Aspectos positivos das novas tecnologias foram evidenciados, a saber: gerenciamento de acervo; disseminação de informações; maior facilidade de intercâmbio. Entre as limitações apontadas, foi mencionado que as novas tecnologias não substituem a relação “afetiva/emocional” entre o visitante e o objeto museal.⁶³

Em 1997, o documento trazia o tema “Avaliação da educação e ação cultural em museus: teoria e prática”, onde a ênfase residia na questão da avaliação como parte do processo pedagógico nos museus, o que não permitia uma posição isolada desta etapa.

(...) é importante para o trabalho educativo e comunicativo dos museus saber o perfil de seus visitantes, suas expectativas, motivações de visita etc., pois estas informações auxiliam no planejamento da ação educativa e cultural; e que a avaliação deve ser vista como um processo que não pode estar desconectado dos objetivos do programa e atividades educativas do museu.⁶⁴

O tema do documento de 1998 versava sobre “Museu e diversidade cultural – velhas culturas, novos mundos: interpretando a diversidade natural e cultural”, onde as diversidades brasileiras foram apontadas: cultural, étnica, linguística e natural.

(...) Além disso, foi enfatizado que os museus devem lutar contra a tendência à homogeneização da cultura, como decorrência da globalização, e que a participação das minorias e grupos menos favorecidos no museu, com o objetivo de expandir as trocas culturais, é uma ação importante.⁶⁵

No ano de 2001, o tema do documento foi “Os museus face aos desafios econômicos e sociais”, que sinaliza a importância dos programas educativos na inclusão social, “(...) pontuando que a educação (em sentido amplo) se destaca como uma importante ferramenta social no mundo contemporâneo”. (STUDART, 2004, p. 15)

Em Nairobi, no ano de 2002, o tema desenvolvido foi “Educação em museus como produto: quem está comprando?”, onde, como o próprio título sugere, discutia-se sobre a ação educativa como um produto passível de ser vendido ou não. Conforme os relatos do evento, “(...) Procurou-se discutir questões éticas em relação ao

⁶³ STUDART, Denise. A produção intelectual do CECA-Brasil nas conferências internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004- MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.15

⁶⁴ Idem ibidem

⁶⁵ Idem ibidem. P. 16

planejamento, à elaboração e à execução dos programas educativos dos museus.” (STUDART, 2004, p.15)

A conferência do México, em 2003, abordou o tema “Conceitos educacionais moldando realidades do museu: missão possível!”. Para este ano, o documento do CECA-Brasil foi intitulado “Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações”, com algumas menções à Mesa de Santiago (1972), à Declaração de Caracas (1992), além de outros conceitos relevantes.

(...) Alguns conceitos transformadores da realidade interna e das ações das instituições museais foram apontados: cidadania, tolerância, solidariedade, participação, interação, interdisciplinaridade, curadoria conjunta, produção cultural museal e responsabilidade social.⁶⁶

O documento de 2004 aborda o tema “Museus e o patrimônio intangível”, onde se reflete sobre a questão do museu enquanto detentor de culturas não somente materiais.

Nas considerações finais, o documento inclui que a reflexão sobre este tema – museus e patrimônio intangível – evidencia o aprimoramento da relação do museu com a sociedade e o amadurecimento dos processos museológicos, mas aponta para a necessidade de refinamento dos procedimentos técnicos no que se refere às responsabilidades de salvaguarda e comunicação das expressões intangíveis.⁶⁷

Estas foram, resumidamente, as contribuições do período de 1996 a 2004 encaminhadas pelo CECA-Brasil às conferências anuais do CECA, em nível internacional.

O CECA-Brasil pode contribuir para o campo museológico brasileiro ao fazer uma reflexão no sentido de traçar uma estratégia orgânica de educação para os museus no país, assinalando prioridades e metas.⁶⁸

⁶⁶ Idem ibidem. P. 17

⁶⁷ Idem ibidem.

⁶⁸ Idem ibidem. P. 18

2.3. DIRETRIZES APONTADAS RUMO A UMA EDUCAÇÃO MUSEOLÓGICA PARA A LIBERDADE

Neste período de conferências, entre 1996 e 2004, pode-se perceber uma evolução nas narrativas e no desenvolvimento de conceitos e discussões a cada ano. Um aspecto claro, por exemplo, é de que nem todas as conferências anuais do CECA ao longo deste período discutiram aspectos que se aproximem de uma educação libertária. No nosso entendimento, os dois primeiros anos (1996 e 1997, respectivamente) tratam de questões voltadas para uma abordagem essencialmente didática, com pouca ênfase na função social ou na busca de uma cidadania.

Quando tratamos de educação para a cidadania, nos reportamos ao direito humano de buscar mais e ser mais, no sentido de um aperfeiçoamento e conseqüente mudança em seu contexto de existência. A educação consiste na ferramenta principal para que o ser humano se reconheça enquanto cidadão, inserido em contextos político, social e cultural. Neste sentido, temos os conceitos de *cidadania ativa* e *cidadania tutelada*. O Professor Sérgio Haddad⁶⁹, na tradução do artigo *'Education for youth and adults, for the promotion of na active citizenship, and for the development of a culture and a conscience of peace and human rights'*, respaldado em Maria Victoria Benevides⁷⁰, aborda esta questão.

Mas a educação está presente também na luta cotidiana dos cidadãos por direitos individuais e coletivos. E é nesta luta que se apreende o compromisso com o respeito pelos direitos de outras pessoas ou grupos sociais, portanto, com seus deveres. Este movimento da sociedade chamamos "cidadania ativa", que se distingue da cidadania passiva, aquela outorgada pelo Estado, com a ideia moral da tutela e do favor.⁷¹

⁶⁹ Brasileiro, é secretário-executivo da ONG Ação Educativa, professor da PUC-SP e relator nacional para o direito à educação. Contou com a colaboração de Mariângela Graciano, assistente da Relatoria.

⁷⁰ Socióloga, com especialização no campo da Ciência Política e do Direito e em temas da História Política brasileira e da Educação. Estudos universitários na PUC-Rio, nos Estados Unidos e na França. Mestrado (1975), doutorado (1980), livre-docência (1990) na Universidade de São Paulo e pós-doutorado com bolsa do Social Sciences Research Council. Diretora e pesquisadora senior do Centro de Estudos de Cultura Contemporânea - CEDEC- de 1977 a 1985. Desde 1996 é professora titular, por concurso, da Faculdade de Educação da USP, onde leciona Sociologia e oferece cursos de Teoria da Democracia e dos Direitos Humanos (contratada em 1985). Também atua orientadora no Programa de Mestrado em Direitos Humanos da USP.

⁷¹ HADDAD, Sérgio. *Education for youth and adults, for the promotion of na active citizenship, and for the development of a culture and a conscience of peace and humanrights*. Agenda for the future six years later – ICAE Report. International Council for Adults Education – ICAE. Montevideo. 2003.

Haddad esclarece que a educação precisa se realizar para o “convívio social, com justiça e respeito pela diversidade”; do contrário, há o risco de perpetuação das relações de desigualdade, “que resultam na produção da miséria, da intolerância e, conseqüentemente, da violência e da discriminação”.⁷²

Já a partir de 1998, a conferência do CECA dá início a discussões que envolvem o social, a diversidade e a busca da cidadania como aspectos pertinentes ao comprometimento do museu, entretanto numa concepção teórica, sem a divulgação de eventuais exemplos práticos. No item 2.2, onde são abordadas as reflexões, dilemas e contradições, este contexto se mostra de forma discreta, onde, nas considerações de Studart (na página 53), o museu precisa “lutar contra a tendência à homogeneização da cultura (...)”, além do incentivo à participação de “minorias ou grupos menos favorecidos no museu”. Certamente consistem em reflexões de extrema relevância, sendo que, na ocasião, ainda não se conjecturava a forma de colocar em prática estas premissas.

A conferência de 1998 aborda o tema “Museu e diversidade cultural - velhas culturas, novos mundos: interpretando a diversidade natural e cultural”.

Sendo uma instituição que opera numa sociedade culturalmente inversa, o museu deveria operar como um espaço para relações no qual as diferenças e afinidades deveriam ser discutidas por meio de várias estratégias, considerando a especificidade de cada instituição.⁷³

No ano de 2010, portanto doze anos mais tarde, a conferência trata da chamada *harmonia social*, onde o debate acolhe a ação educativa, levando em conta as diversidades e as diferenças, além de trazer exemplos concretos em algumas instituições. Neste contexto, já existe espaço para reflexões a cerca das diferenças sociais interferindo no processo educativo. Percebe-se então, um amadurecimento das questões levantadas em 1998.

⁷² Idem ibidem.

⁷³ CABRAL, Magaly. Interpretando a diversidade natural e cultural - MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.26

Em Barcelona, no ano de 2001, o tema abordado - “Os museus face aos desafios econômicos e sociais”- já nos remetia a diversos aspectos que podem ser tratados numa proposta para liberdade. O documento já trazia questões como: função e inclusão social, desenvolvimento do conceito de cidadania, construção de identidade cultural, entre outros.

O desafio dos profissionais responsáveis pelo trabalho de ação educativa e cultural nos museus no século XXI passa inevitavelmente pela preocupação social de suas propostas, pela busca de um diálogo cada vez maior com diversos setores da sociedade, pela atualidade de suas ações e pelo aprimoramento e reflexão contínua de suas atividades educativas.⁷⁴

No ano seguinte, em Nairobi, o texto “Educação em museus como produto: quem está comprando?” aborda alguns aspectos apresentam afinidade com a busca de uma educação libertária. A discussão principal diz respeito à educação enquanto produto, o que nos remete à reflexão sobre produto educativo e processo educativo, além da busca de uma construção da cidadania e da “formação de um sujeito histórico-social que analisa criticamente, recria e constrói a partir de um referencial que se situa no seu patrimônio cultural tangível e intangível”.⁷⁵

Uma das melhores propagandas para a área educativa de um museu é a continuidade da oferta de atividades educativas de qualidade. **Para isso, os diferentes departamentos da instituição precisam trabalhar conjuntamente na elaboração da programação. A participação dos educadores neste processo é fundamental.**⁷⁶ (grifo nosso)

Em 2003, o documento enviado tratou do tema “Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações”, dentro da conferência intitulada “Conceitos educacionais moldando realidades do museu: missão possível!”, o texto menciona alguns conceitos relevantes para o desenvolvimento da ação educativa nos museus. Mais uma abordagem que se aproxima de uma proposta libertária, entretanto de modo tímido. Os conceitos elencados são: cidadania; inclusão/exclusão social; alteridade e diversidade cultural; tolerância; solidariedade; participação; interação (externa);

⁷⁴ STUDART, Denise. Educação em Museus: produto ou processo? - MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.33

⁷⁵ Idem ibidem. P. 38

⁷⁶ Idem ibidem. P. 39

interação (interna)/integração/cooperação; interdisciplinaridade; curadoria conjunta; produção cultural museal; responsabilidade social.

A inserção destes conceitos na dinâmica interna do museu dá novo valor às suas ações. Trata-se de redefinir a relação entre o museu e a sociedade, que deve estar contemplada no discurso da instituição. O museu caminha, portanto, em direção a uma abertura que visa ampliar suas atuações educativa, cultural e social. Desta forma, deve ter o olhar dirigido ao Outro, dando-lhe o direito à palavra, ao diálogo.⁷⁷

A conferência de 2004 ocorreu na Coréia e o tema foi “Museus e o patrimônio intangível”. O documento nos apresenta as possibilidades da intangibilidade no museu, bem como suas variadas referências patrimoniais. Embora não se trate de um tema intimamente relacionado à educação libertária, em termos conceituais, consiste numa discussão que pode enriquecer a atividade educativa.

A formulação e a transmissão de uma mensagem e seu significado fazem parte de um processo educacional/comunicacional. O significado não é natural nem tampouco universal, é sim uma atribuição subjetiva de indivíduos e/ou grupos. Mas uma mesma mensagem possibilita múltiplos significados, todos abertos à ressignificação. Educar e comunicar em museu é ressignificar.⁷⁸

⁷⁷ STUDART, Denise. Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações - MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.47

⁷⁸ CABRAL, Magaly. Museus e patrimônio intangível: o patrimônio intangível como veículo para a ação educacional e cultural - MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004. P.55

CAPÍTULO 3

O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

3.1. MERGULHANDO NO TEMA: A CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

Nesta etapa da pesquisa, apresentamos o percurso teórico-metodológico para a investigação do tema, bem como a análise das narrativas expressas ou subentendidas em documento do CECA-Brasil.

Quem atua no segmento da educação em museus já conhece o trabalho do comitê bem como seu objetivo de promover a interação dos profissionais. Neste momento vamos analisar as narrativas do documento escolhido e verificar o quanto se aproxima da proposta de um museu educativo, aliado aos preceitos de Paulo Freire.

A proposta pedagógica freireana aparece com frequência em algumas pesquisas, estudos ou artigos pertinentes ao segmento da educação em museus. Além disso, as razões pelas quais o educador não compareceu à Mesa de Santiago do Chile são lembradas até hoje, e mencionadas nos estudos da Museologia: ficaremos sem saber qual seria a real contribuição de Freire para a Museologia, ou o que exatamente seria o foco de suas explicações quanto à educação em museus. No entanto, cabe ressaltar que um dos motivos pelos quais o educador foi escolhido para compor a proposta metodológica do trabalho diz respeito ao fato de, entre outras considerações, afirmar que *a educação é um ato político*, deixando claro que não se pode dissociar o processo educativo do processo de formação do cidadão. Questões como esta são discutidas entre educadores, mas poucos inserem aspectos desta relevância em suas propostas educativas como Freire, o que dialoga perfeitamente com a proposta deste trabalho de refletir sobre o desenvolvimento de um processo educativo nos museus que leve em conta as diferenças sociais e a cidadania.

Michel Foucault e sua abordagem sobre a disciplinarização dos corpos e, conseqüentemente, das mentes também consiste numa questão relevante para esta discussão, para que possamos pensar com mais cuidado sobre que aspectos, conceitos e valores farão parte do processo educativo ou das ações educativas desenvolvidas nos museus. Há necessidade de disciplina nestas atividades? Ou podemos deixar os visitantes à vontade? Com base em que pressupostos?

Pierre Bourdieu trata das representações sociais que podem ser vistas como estruturas de poder: uma colaboração importante para esta pesquisa, que analisa o reflexo das diferenças sociais e individuais nas ações educativas nos museus, bem como o modo de lidar com esta questão, visando desenvolver uma educação para a liberdade e cidadania.

Boaventura de Sousa Santos traz uma consideração interessante sobre a desconstrução do papel colonizatório. Os trabalhos do sociólogo se debruçam sobre a necessidade da reconstrução de todo o contexto sócio-cultural partindo da fala do colonizado. Esta proposta é um dos caminhos para que possamos fortalecer a cidadania na educação em museus. Fomos colonizados num processo exploratório e recebemos influências deste tipo de colonização até os dias atuais. Em alguns momentos, torna-se difícil convencer uma criança ou adolescente, por exemplo, de que ele consegue alcançar determinados objetivos de crescimento e sucesso pessoal e profissional, por conta de suas dificuldades no presente. E isto interfere em tudo, inclusive na sua disposição em busca de cultura, que é a parte que cabe aos museus e outras instituições.

Tereza Scheiner aborda o museu fenômeno e representação. Esta pesquisa analisa narrativas, conceitos e valores; portanto, precisaríamos de uma definição de museu que dialogasse com as questões concernentes ao processo educativo e não à execução de uma atividade educativa em si. Por conta disso, buscamos as considerações de Scheiner para esta reflexão.

(...) Mencionávamos ainda que, enquanto para alguns o Museu é fenômeno social, expressão do gênio criativo do homem – eterno espaço de presentificação de cultura, relacionado à percepção de circularidade do tempo e representação da imortalidade (o que está presente não morre jamais), para outros permanece sendo entendido como lugar (o templo das Musas, ou território musealizado) – “um lugar para o sagrado, para o inatingível, para o intocável”, relacionado à percepção de tempo cronológico e essencialmente ligado à preservação.⁷⁹

⁷⁹ SCHEINER, Tereza Cristina. Museologia ou Patrimoniologia: reflexões, Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, Museu e Museologia: Interfaces e Perspectivas / Museu de Astronomia e Ciências Afins – Organização de: Marcus Granato, Cláudia Penha dos Santos e Maria Lucia de N. M. Loureiro.- Rio de Janeiro : MAST, 2009.p.45

Estes quatro autores contribuem com as questões relevantes para o desenvolvimento da pesquisa. Os aspectos acima relacionados consistem no ambiente teórico em que precisamos discutir e refletir a cerca do tema e dos objetivos do trabalho.

3.1.1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS – A BUSCA PELO MEU PROJETO

Desenvolver esta pesquisa foi aceitar o desafio que já vinha sendo adiado durante algum tempo. Falar sobre educação seja ela desenvolvida em escolas, museus ou em qualquer outro ambiente não é difícil. Mas em se tratando de uma pesquisa com necessidade de comprovações, o contexto é diferente.

A formação em Pedagogia sempre nos fez olhar o mundo pela perspectiva de compartilhar, dividir, esclarecer, aprofundar questões e não se contentar com as primeiras respostas. Quando se percebe numa criança ou adulto, o brilho nos olhos no momento em que um conceito se esclarece ou uma análise se complementa, existe um prazer que só quem vivencia pode compreender. No entanto, diferenças sociais sempre foram responsáveis por oferecer este prazer a alguns em detrimento de outros; trata-se de uma trajetória relativamente antiga para quem atua na educação.

Além disso, algumas discussões conceituais, sociais e políticas dentro da educação formal já estão desgastadas: a definição de papéis, funções e responsabilidades no processo ensino-aprendizagem, acrescido às deficiências do poder público frente às necessidades urgentes da educação em todos os níveis, trazem evidentes aborrecimentos e combatem incessantemente contra a disposição de nossos profissionais da educação. Parece que é conveniente manter a ideia de que educação é sacerdócio, e não campo de conhecimento.

No decorrer da atuação profissional dentro de um centro cultural, tivemos a oportunidade de perceber que as possibilidades de reflexão, discussão e consequente desenvolvimento de ações educativas podem ocorrer a partir de um trabalho interdisciplinar, até pelo fato de se tratar de um espaço de educação não formal: a ausência de critérios pré-estabelecidos como na educação escolar, aliada a um ambiente repleto de informações e cultura, proporciona uma amplitude de atuação, de discussões conceituais e reflexões sobre o processo educativo.

A partir daí, ao iniciar a participação no Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, na Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, nos deparamos com possibilidades de discussão, reflexão e pesquisa que não estavam desgastadas, e este foi um dos aspectos que mais nos interessaram ao longo do programa. O espaço do museu nos permite pensar a educação com maior flexibilidade de critérios, por não fazer parte da mesma estrutura da educação escolar.

A Professora Maria Amélia Reis, que compõe o corpo docente do PPG-PMUS, é uma das educadoras que estuda constantemente as questões pertinentes à educação em museus. Em seus trabalhos, podemos verificar o quanto a educadora usufrui desta fonte inesgotável de reflexões, trazendo sempre aspectos relevantes para o aprimoramento deste segmento.

Uma das inquietações da educadora diz respeito às diferenças sociais que promovem diferenças materiais e que afetam, sem dúvida, o ambiente educativo e o processo ensino-aprendizagem. Junte-se a isso a própria bagagem de cada criança conforme sua origem social: uma criança da chamada camada média ou alta da sociedade dispõe de um acesso mais amplo ao acervo cultural disponível através de cinema, teatro, TV, internet, museus e centros culturais, entre outros. Já a criança da camada baixa da sociedade precisa eleger prioridades por conta das restrições até de oportunidades de que sua estrutura social lhe exige. Assim sendo, sua disponibilidade à busca de um acervo cultural ou de uma disponibilidade para compreendê-lo e absorvê-lo é menor. Partindo do princípio de que o museu compõe este acervo cultural que precisa ser buscado, precisamos considerar que ele será causa e consequência destas diferenças sociais, até porque a sua origem se deu dentro de uma camada social, não se tratava de uma proposta inicial aberta ao público, nem tampouco de portas abertas à população.

Os museus têm sido associados, nas modernas sociedades ocidentais, aos espaços de “cultura”, no sentido da “cultura letrada”, da “alta cultura” ou da “cultura erudita”, por oposição às “culturas populares” ou à “cultura de massa”. Espaços demarcados social e simbolicamente, definem-se por uma relação de supremacia ideológica frente a outras formas culturais. (...) As relações entre esse espaço nobre e as demais formas de cultura, no entanto, vêm sendo progressivamente desestabilizadas e suas fronteiras demarcatórias aparentemente enfraquecidas.⁸⁰

⁸⁰ GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Antropologia dos Objetos: coleções, museus e patrimônios. Museu, memória e cidadania. Rio de Janeiro, 2007. P. 83.

Em virtude das insistentes diferenças sociais, há quem ainda associe o museu ao antigo, a uma única função de guardião do passado. No entanto, basta um momento de proximidade para que possamos perceber o sem número de possibilidades de que o museu dispõe para educar, em suas mais variadas perspectivas. Um dos caminhos a percorrer para tornar estes 'momentos de proximidade' mais frequentes passa pelo fortalecimento da função social no museu à qual o processo educativo está atrelado. Por conta disso, encontramos em Paulo Freire as discussões e conceitos que podem interferir positivamente numa proposta educativa para a liberdade, levando em conta a função social do museu, cada vez mais presente. Entre outros aspectos, a proposta freireana promove o debate sobre as diferenças sociais e como desenvolver um trabalho pedagógico sem ignorá-las, mas inibindo-as, na medida em que se leva em conta a construção da cidadania.

A pedagogia do oprimido, que busca a restauração da intersubjetividade, se apresenta como pedagogia do Homem. Somente ela, que se anima de generosidade autêntica, humanista e não "humanitarista", pode alcançar este objetivo. Pelo contrário, a pedagogia que, partindo dos interesses egoístas dos opressores, egoísmo camuflado de falsa generosidade, faz dos oprimidos objetos de seu humanitarismo, mantém e encarna a própria opressão. É instrumento de desumanização.⁸¹

Além da interação com a Museologia na Mesa de Santiago do Chile, temos que levar em conta a densidade com que Paulo Freire trata da importância e da amplitude de educar. A Pedagogia do Oprimido aborda a construção de um processo pedagógico *com* o indivíduo oprimido e não *para* ele. Esta é uma diferença fundamental que evita o risco de fazer do oprimido o próximo opressor: o oprimido não precisa trocar de lugar com o opressor; isto seria pequeno em relação ao que um processo educativo pode oferecer. Na pedagogia freireana, o oprimido torna-se mais que opressor: torna-se cidadão.

A busca destes conceitos foi necessária para que pudéssemos refletir sobre o museu educativo, sobre quais perspectivas sinalizar.

⁸¹ FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. 11ª ed.- Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. P. 22

Estará o museu, como instituição que deve servir ao público, a todo público, em sua diversidade e pluralidade sócio cultural, preparado para avançar em suas ações formadoras e transformadoras? Os museus, como a escola trazem em si as mesmas peculiaridades, descontextualização, fragmentação e a **sacralização de uma determinada cultura**? Se assim for, como superar tais condições, sem impor uma outra verdade possivelmente dominante e opressora?⁸² (grifo nosso)

O museu é indiscutivelmente, um espaço privilegiado de disseminação de cultura e educação. O que não pode nunca sair do foco de debates e elucidações é o modo como esta disseminação seguirá nos museus. Tornar uma cultura 'sagrada' é distanciá-la, pois, geralmente, classificamos o sagrado como distante, fora da nossa realidade e praticamente intocável. Além disso, o que não é sagrado torna-se profano: como estabelecer as classificações? Não acabaríamos por reforçar as diferenças sociais e o acesso à cultura?

Enquanto espaço público, o museu mantém suas portas abertas e precisa estar disposto a desenvolver propostas educativas direcionadas à inclusão e à formação do cidadão. Quando um aluno, por exemplo, adentra o espaço do museu, ele o faz com todos os seus papéis inseridos: ele é aluno, filho, vizinho, irmão, morador de uma localidade, gosta de um tipo de música, entre outros aspectos. Assim sendo, para que a função social do museu se cumpra, precisamos nos preocupar com a formação dos cidadãos que visitam os museus. Devemos propor alternativas educativas de construção de conhecimento, mas de igual modo, investir em propostas educativas de formação de cidadania.

A aquisição de uma bolsa de estudos REUNI⁸³ no ano de 2010, nos permitiu o início de reflexões a cerca da consolidação de um museu educativo: não se trata de um tema inédito, mas que ainda traça os percursos necessários à sua consolidação e amadurecimento.

O crescente interesse pelo potencial educativo intrínseco aos museus e patrimônios pode ser acompanhado através do incremento de ações

⁸² REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Para uma pedagogia do museu: algumas reflexões. *Museologia e Patrimônio*- vol. II, nº 1-jan/jun de 2009. P. 39.

⁸³ REUNI- Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - "(...) criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais." (Art. 1º do Decreto nº6.096 de 24/07/2007). Suas propostas são: integrar a pós-graduação com a graduação; Incentivar práticas pedagógicas inovadoras; Contribuir com a formação de docentes para o ensino superior.

educativas nas instituições museológicas. Atividades, iniciativas, programas e projetos de cunho educativo ocupam cada vez mais espaço nas programações e agendas dos museus, de maneira frequente e regular, e passam a constituir uma espécie de serviço ofertado ao público. É possível observar nas últimas décadas, o crescimento na implantação de áreas educativas em museus, no âmbito mundial, as quais contam com profissionais especializados e desenvolvem atividades contínuas e regulares.⁸⁴

O objetivo central do Projeto REUNI é oferecer bolsas de estudo a projetos que possam promover a integração da pós-graduação com a graduação nas Universidades. O projeto “Museus e Experiências de Educação não Formal” nos proporcionou a busca de um aprofundamento das questões desta pesquisa.

O contato em sala de aula, com os graduandos em Museologia nos mostrou claramente a necessidade que ainda persiste, de um aprofundamento nas discussões e na definição de um museu educativo, para que não façamos a mesma trajetória da educação escolar e formal, que passa a cada dia por desafios cada vez maiores, em virtude de não amadurecer suas reflexões a cerca da função social, da importância do indivíduo, da famosa expressão freireana “ninguém educa ninguém”, que nada mais é do que um fim às hierarquias comportamentais ou de conhecimento, onde o saber de um pode ser mais importante ou valioso do que o outro. Não podemos nos preocupar com um método que nos garanta uma construção de conhecimentos, ignorando a formação do cidadão.

Ainda existe um importante trabalho a ser feito em nosso país na área de educação em museus a nível local, regional e nacional. Para tanto, o diálogo, o debate e a comunicação de ideias entre os profissionais da área é fundamental. O CECA-Brasil pode contribuir significativamente para esse processo.⁸⁵

⁸⁴ FIGURELLI, Gabriela Ramos. Articulações entre Educação e Museologia e suas Contribuições para o desenvolvimento do ser humano. Revista do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio-PPG-PMUS Unirio/MAST- vol. 4 n. 2- 2011. P. 113

⁸⁵ STUDART, Denise. Reflexões sobre o Papel Educativo dos Museus e sobre o Trabalho do CECA-Brasil. Resumos do Encontro de Profissionais de Museus. A Comunicação em Questão: Exposição e Educação- Propostas e Compromissos. Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) / Universidade de São Paulo (USP); Associação de Amigos do MAE (AMAE); Superior Tribunal de Justiça (STJ). São Paulo; 2003. P 149.

Depois deste comentário de Denise Studart, muito já foi feito, na produção do CECA-Brasil. O que cabe ressaltar, é que exatamente por esta predisposição em buscar novas alternativas e não interromper o debate, é que reforçamos nossa certeza de que este é o lócus apropriado para trazer questões relevantes ao aprimoramento do processo educativo nos museus.

3.2. O INSTRUMENTAL TEÓRICO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Como mencionado anteriormente, esta pesquisa analisa conceitos, definições, reflexões. Em virtude disso, para facilitar a compreensão dos objetivos e questões propostas, buscamos suporte teórico numa metodologia qualitativa, que em nossa compreensão, se adéqua a uma reflexão sobre ideias e conceitos. Um dos autores que trata do que são metodologias quantitativas ou qualitativas é Robert E. Stake, educador, e diretor do Centro de Investigação Educativa e Avaliação do Currículo na Universidade de Illinois.

Não existe uma única fonte da investigação qualitativa. A sua história é extensa, partindo das curiosidades em termos de desenvolvimento da humanidade ao longo dos séculos, e sendo depois formalmente disciplinada por etnógrafos, psicólogos sociais, historiadores e críticos literários (Bogdan & Biklen, 1982; Eco, 1994; Hamilton, 1981; Stake, 1978)⁸⁶.

Além de Stake, buscamos alguns autores mencionados no trabalho da Educadora Amanda Oliveira Rabelo, que estuda as narrativas voltadas para a educação. Segundo ela, “a narrativa permite compreender a complexidade das estórias contadas pelos indivíduos sobre os conflitos e dilemas de suas vidas”.⁸⁷ Rabelo também acredita que o educador é um formador de opiniões e, por conta disso, um instigador de discussões. Um dos autores pesquisados pela educadora é o psicólogo Jerome Bruner, que pesquisa a compreensão das narrativas e a consequente investigação das mesmas.

⁸⁶ STAKE, Robert E. A Arte da investigação com Estudos de Caso. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007. p.3

⁸⁷ Rabelo, Amanda Oliveira. A Importância da Investigação Narrativa na Educação. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan.-mar. 2011. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>

Para Bruner (...) nossa propensão para organizar a experiência em forma de narrativa não serve somente para conservar e elaborar uma tradição, mas para interpretar e “melhorar” o que se passou, promovendo uma nova forma de contar. A narrativa é um veículo da “psicologia comum”, reitera as normas da sociedade, pode ensinar, conservar a memória ou alterar o passado, não é realizada nem para manter o social, nem para assegurar a “lembrança” individual. A estória é contada a partir de um conjunto de prismas pessoais. Dessa forma, podem existir várias versões, pois há uma vertente inevitavelmente humana para a instituição do sentido.⁸⁸

A pesquisa possui características de um estudo de caso e se concentra numa análise de conceitos e narrativas no sentido de refletir sobre as mudanças de planejamento e prática das ações educativas nos museus, no sentido de fortalecer uma educação transformadora e um museu educativo que inclua cada vez mais e exclua cada vez menos.

O conceito de exclusão, portanto se liga aos diagnósticos da pobreza e da desigualdade, por não propiciarem efetivação da cidadania, apesar da legislação social e do esforço das políticas públicas (...)

Portanto, o conceito de exclusão social é inseparável do conceito de cidadania e se refere aos direitos que as pessoas têm de participar da sociedade e usufruir dos benefícios e bens produzidos por ela.⁸⁹

A metodologia escolhida como parâmetro de discussão dos textos do CECA para utilização nesta pesquisa é a *Metodologia da Práxis*. Trata-se da metodologia desenvolvida por Reis com base na educação libertadora em Freire e fundamentada em Karl Marx. Reis considera que:

Na perspectiva de uma educação transformadora, o objetivo de todo processo político educativo é o desenvolvimento das capacidades e potencialidades do educando para gerir sua vida e trabalho, seu próprio processo educativo e, oportunamente, participar da gestão da própria sociedade democrática, isto é, o objetivo fundamental da educação é

⁸⁸ Idem ibidem

⁸⁹ GRACIANI, Maria Stela Santos. Pedagogia Social: impasses, desafios e perspectivas em construção. Trecho do artigo apresentado no I Congresso Internacional de Pedagogia Social, em Março de 2006. Disponível em

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC000000092006000100038&script=sci_art_ext, acessado em 01/07/2013

instrumentalizar o educando para sentir, pensar e agir autônoma, crítica e criativamente no contexto social em que vive.⁹⁰

Em suas pesquisas, REIS chama a nossa atenção para o cuidado que devemos ter quanto à educação direcionada à chamada “classe trabalhadora subalterna”. Ela nos recomenda desconfiar:

(...) de certos modismos sem explicitações teóricas evidentes, hoje presentes em muitos discursos pedagógicos, usados como panacéia para resolver todos os problemas de aprendizagem das crianças “difíceis” das classes populares. Ouvimos falar de construtivismo, teorias críticas da educação, crítica das críticas, e outros conjuntos teóricos, importantes ao saber escolar, mas que grosso modo, nas discussões aparecem divorciados da função de classe presente (...) no ideário psicopedagógico que a informa.⁹¹

Segundo a educadora, a metodologia da práxis:

(...) é a que melhor trabalha as diferenças e as contradições presentes em nossa realidade, sendo capaz de possibilitar ao(s) sujeito(s), quer coletivo, em sua vida, em suas lutas, relacionar as contradições e oposições frequentemente encontradas no interior de sua práxis histórica e transformadora.⁹²

Cabe ressaltar que a análise crítica de discurso (ACD) foi utilizada, inserida nas reflexões a partir dos pressupostos da metodologia da práxis, como capaz de fornecer subsídios para os resultados da pesquisa, além de estar em sintonia com as discussões apresentadas no documento. Para tanto, nos baseamos nos pressupostos de Fairclough, linguístico e um dos teóricos da ACD, que esclarece que:

O discurso contribui para a constituição de todas as dimensões de estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam restringem suas próprias normas e convenções. (...)⁹³

⁹⁰ Tese de Doutorado – (Re) Invenção da Escola Pública: Sexualidade e Formação da Jovem Professora – ISBN nº978.85.99730.08.9

⁹¹ Tese de Doutorado - (Re)Invenção da Escola Pública: Sexualidade e Formação da Jovem Professora – ISBN nº978.85.99730.08.9

⁹² Idem ibidem.

⁹³ FAIRCLOUGH, Norman, Discurso e Mudança Social / Norman Fairclough . Isabel Magalhães, coordenadora de tradução , revisão técnica e prefácio – Brasília: Editora Universidade de Brasília 2001 p .

A pesquisadora Cristiane Reis também trata da Análise Crítica do Discurso em seus trabalhos. Em suas reflexões, ela expressa que:

A ACD trata de alguns conceitos que lhes são importantes, como discurso, contexto, sujeito, identidade, ideologia e poder. Para Fairclough (2001, p. 64), um discurso é um “modo particular de construir um assunto”, sendo reflexo de uma realidade (Pedrosa, 2006, p.06), observada como prática política, pela qual o discurso perpetuamente transforma relações de poder e os organismos coletivos que se integram a estas relações, bem como prática ideológica pela qual o discurso engendra, torna natural e consensual, as mais variadas relações de poder. Assim, “os eventos discursivos específicos variam em sua determinação estrutural segundo domínio social particular ou o quadro institucional em que são gerados” (Fairclough, 2001, p. 91)

A metodologia da práxis aqui requerida muito se adequa aos momentos de planejamento pedagógico ou qualquer outro contexto de reflexão sobre o processo educativo em que se desconsiderem as relações unidimensionais de saber, em sua forma hierarquizada ou que gera uma ação educativa em que um sabe mais que o outro, não condiz com esta metodologia nem com uma metodologia transformadora que vem suscitar os debates do CECA nos últimos anos. De acordo com Reis:

Esta metodologia simples e estimulante, onde se inscrevem ações coletivas, tem como pressuposto o próprio movimento do pensamento humano. Ela rompe radicalmente com várias relações autoritárias, entre elas, a relação intrínseca entre avaliar/atribuir nota/medir desempenho pelo que não foi apreendido, neutralizando o papel da nota.⁹⁴

Em última instância, a referida metodologia está presente em todo processo educativo proposto por Paulo Freire, orientação esta que tem norteado esta pesquisa desde o seu início.

A Museologia e a Educação, consideradas como histórico-socialmente condicionadas, assumem em cada período histórico, características que são resultado das ações do homem, no mundo, fazendo com que possamos considerá-las como possibilidade e não como determinação. Daí, a

⁹⁴Tese de Doutorado - (Re)Invenção da Escola Pública: Sexualidade e Formação da Jovem Professora – ISBN nº978.85.99730.08.9

necessidade de contextualizá-las, situando-as no tempo e no espaço compreendendo-as como ação social e cultural. (...) ⁹⁵

Dentro do processo educativo em um museu a metodologia da práxis compreende três ações gerais de apropriação pelo educando, necessárias ao fazer museológico. ⁹⁶

- Apropriação do conhecimento universal acumulado pela Humanidade ao longo da história seja ele de natureza política, científica, cultural, social e de si mesmo, e que possa servir às necessidades e objetivos dos elementos envolvidos no processo pedagógico;
- Apropriação das faculdades e instrumentos teóricos adequados para fazer a crítica desses conhecimentos, renovando-os, atualizando-os, e mesmo, recriando-os e superando-os, de modo a identificá-los em seu caráter histórico-cultural;
- Apropriação das faculdades e instrumentos práticos para teorização da própria prática, construindo a partir daí, novos conhecimentos adequados aos seus objetivos da transformação da realidade, do mundo e de si próprio.

Estas ações de apropriação foram selecionadas para funcionar como indicadores da metodologia da práxis nos documentos do CECA-Brasil, no sentido de analisar as narrativas dos documentos selecionados.

3.2.1. DESCRIÇÃO DO PERCURSO...

Consideramos o período de 1996 a 2004, particularmente enriquecedor para o CECA, não só com relação às reflexões trazidas, como para o crescimento do próprio comitê, do ponto de vista de produção de conhecimento e disseminação de conteúdo. Em virtude disso, escolhemos analisar os documentos pertinentes a este período.

⁹⁵ Trecho de aula inaugural do Curso de Especialização em Museologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, proferida na abertura do Simpósio Internacional "Museu e Educação: conceitos e métodos", realizado no período de 20 a 25 de agosto. http://www.rem.org.br/download/MUSEU_E_EDUCA_O_conceitos_e_m_todos_Porto_Alegre%5B1%5D.pdf, acessado em 05/07/2013.

⁹⁶ Tese de Doutorado - (Re)Invenção da Escola Pública: Sexualidade e Formação da Jovem Professora – ISBN nº978.85.99730.08.9

Gostaríamos de esclarecer que, dentre as reflexões e análises nesta pesquisa, buscamos sempre ter o cuidado de não direcionar o trabalho no sentido de uma crítica destrutiva ou sem fundamento, da atuação do CECA, quer seja no Brasil ou em âmbito internacional. Para tanto, foi feita uma atenta busca quanto à documentação e à forma de análise, pois o intuito principal é acrescentar, no sentido de aprimorar o segmento da educação em museus. Cabe ressaltar, também, que após o período mencionado, muito mais tem sido discutido e produzido nas conferências anuais do CECA até os dias atuais. Tanto que foram estudados os textos da conferência de 2010, cujo tema se aproxima fortemente das questões trazidas por esta pesquisa.

3.3. DESCREVENDO AS NARRATIVAS PRESENTES NO DOCUMENTO DO CECA-Brasil

Para que pudéssemos analisar mais cuidadosamente os relatos contidos no documento, organizamos os trabalhos dentro da análise crítica do discurso tomando por indicadores os eixos de ação da metodologia da práxis:

Indicador 1- diz respeito à apropriação do conhecimento universal acumulado

O conhecimento universal acumulado nada mais é do que a bagagem do educando. Tanto a escola quanto o museu ou qualquer outra instituição cultural pode oferecer conhecimento e aprendizado. No entanto, cada indivíduo dispõe de uma estrutura de conhecimento particular, adquirido no ambiente familiar, no convívio com amigos, assimilando valores, experimentando situações, desenvolvendo habilidades e atitudes. Será analisado através deste indicador se há algum grau de preocupação da parte dos museus quanto às bagagens pessoais do público (vivência cultural ou aprendizagens práticas), que independe do que vai ser experimentado na visita ou até do que foi assimilado no ambiente escolar.

Indicador 2- diz respeito à apropriação das faculdades e instrumentos teóricos adequados a uma análise crítica

A apropriação das faculdades demonstra, em síntese o nível de aprendizado de cada um: aprender ou apreender consistem em experiências que podem ser estimuladas coletivamente; no entanto, a assimilação destas experiências se dá em

caráter individual. Junte-se a isso a responsabilidade do educador ou mediador, de incentivar o desenvolvimento de uma visão crítica, que consiste na base da educação emancipatória de que trata Paulo Freire. Neste indicador será possível verificar se o museu consegue reconhecer e identificar como seus visitantes aprendem e/ou apreendem o conhecimento disponibilizado pelos museus.

Indicador 3- diz respeito á apropriação das faculdades e instrumentos práticos para teorizar a própria prática

Este indicador consiste basicamente na junção dos anteriores: se o educando consegue assimilar o conhecimento universal acumulado, apropriando-se de seus fundamentos teóricos, dispondo-se a uma visão crítica, ele se torna capaz de teorizar a própria prática e seu processo educativo. É a *auto-educação*, que dialoga com os preceitos de Paulo Freire quando coloca que não há hierarquização do ensino. Todo o processo educativo pelo qual passa todo ser humano, numa caminhada de maturidade intelectual, é pessoal e intransferível. O papel do educador ou mediador (ou qualquer que seja o nome estabelecido) é de proporcionar as condições as mais favoráveis para que isto aconteça. Através das narrativas, poderemos saber se os autores trazem esta proposta para o museu ou mencionam esta possibilidade.

Com base nos três indicadores, verificamos no texto se o seu conteúdo se aproxima dos preceitos estabelecidos pela pesquisa, no sentido do respeito às diferenças sociais, passando, principalmente, por uma educação emancipatória ou como melhor definia Paulo Freire, transformadora. Neste sentido, utilizamos uma classificação visando saber se o texto anuncia ou não esta busca por um museu educativo.

Para tanto, aliados aos três indicadores, estão as classificações;

- Anuncia concretamente;
- Anuncia superficialmente;
- Não anuncia.

3.3.1. ANÁLISE DAS NARRATIVAS

As narrativas escolhidas foram retiradas da Revista Museu, que contém os textos referentes às conferências do CECA, de 1996 a 2004. Além dos sete textos que tratam das conferências destes anos, foi acrescentado o texto da conferência de 2010, que aborda a chamada 'harmonia social', que já se aproxima do que o CECA propõe como atendimento à demanda social existente nos dias de hoje.

Alguns trechos foram escolhidos por traduzirem os indicadores conforme a metodologia da pesquisa. A análise foi feita de forma qualitativa, seguindo reflexões como da pesquisadora Cristina Reis:

(...) na qualitativa há uma maior necessidade de apreensão dos conteúdos teóricos por conta do pesquisador, o que de todo não se exclui da primeira, mas é maior na qualitativa, na medida em que sua observação depende de uma interação entre a teoria e os dados de forma criadora⁹⁷

⁹⁷REIS, Cristiane de Souza - Os bastidores da mídia e os movimentos sociais : o caso do MST. Coimbra : [s.n.], 2011. Tese de doutoramento. Disponível em:< <http://hdl.handle.net/10316/17514>>. Acesso em 15/09/2013

Texto 1: Novas estratégias de comunicação em museus brasileiros

Autora: Adriana Mortara Almeida

Texto apresentado na conferência do CECA realizada em Viena, no ano de 1996.⁹⁸

<p>1. <i>“Consideramos que as novas tecnologias podem aperfeiçoar vários elementos da linguagem de apoio das exposições. Entretanto, é necessário: (...) pesquisar o impacto dessas tecnologias na realidade social brasileira, levando em conta outras demandas da sociedade.”</i></p>	<p>Este trecho anuncia <u>concretamente o indicador 1</u>. A partir do momento em que o comitê sinaliza a importância de se levar em conta o impacto de novas tecnologias no contexto social brasileiro, leva-nos a compreender a preocupação do comitê no sentido de apontar ao museu a importância de conciliar os recursos de qualquer ordem à bagagem e aos valores de seus frequentadores, pois estes trarão diferentes formas de percepção, interpretação e experimentação do que o museu tem a oferecer.</p>
<p>2. <i>“A ampla aplicação de novas tecnologias não descarta responsabilidades e problemáticas anteriores, como: (...) o fato de que novas tecnologias não substituem relação humana, que permite a interação entre o visitante e o educador do museu. Não consideramos a relação entre o visitante/usuário e um aparelho/programa multimídia uma interação, pois para que esta ocorra deve haver duas pessoas dialogando; podemos denominá-la, então,</i></p>	<p>Esta narrativa está relacionada ao <u>indicador 1</u>, na medida em que este indicador, que trata do conhecimento universal acumulado, é estimulado ou não no modo como ocorre a relação entre o educando e o ambiente do museu. No entanto, não se trata de um anúncio claro, e sim, superficial deste indicador.</p>

⁹⁸ MORTARA, Almeida. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 19

<i>intersecção;(...)”</i>	
---------------------------	--

<p>3. “(...) <i>Como os museus podem enfrentar a sedução/atração das novas tecnologias no seu percurso museológico sem alterar a relação do público com a evidência material da cultura? Como manter a atratividade dos museus frente à sedução das novas tecnologias?</i>”</p>	<p>Esta é uma narrativa que anuncia <u>superficialmente o Indicador 2</u>. O aprendizado ou a assimilação de conteúdos, numa perspectiva crítica, é um dos principais aspectos deste indicador; e esta narrativa questiona exatamente como isto pode ser feito, mediante a existência de novas tecnologias e equipamentos que interferem na dinâmica das exposições.</p>
---	--

Texto 2: Avaliação da ação educativa e cultural em museus – teoria e prática

Autora: Adriana Mortara Almeida

Texto apresentado na conferência do CECA realizada no Rio de Janeiro, no ano de 1997.⁹⁹

<p>1. “<i>Nós, profissionais envolvidos em atividades diretamente relacionadas ao público, sempre nos preocupamos em dialogar com este público e, frequentemente, avaliamos a ação educativa em museus, porém de uma maneira informal e assistemática</i>”.</p>	<p>Nesta narrativa também vemos o anúncio <u>concreto do Indicador 2</u>, na medida em que a autora questiona as alternativas de atuação na avaliação, além de nos levar a crer numa intenção clara de busca de análise crítica, que é um dos pontos cruciais deste indicador.</p>
---	--

⁹⁹ MORTARA, Almeida. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 22

<p>2. <i>“Saber o que avaliar dependerá dos programas desenvolvidos por cada instituição, mas toda ação educativa deveria ser avaliada, pelo menos, junto ao seu público usuário e junto a seus realizadores”.</i></p>	<p>Mais uma narrativa em que <u>o Indicador 2 é anunciado concretamente</u>. A autora já propõe alguns procedimentos referentes à avaliação da ação educativa nos museus, no sentido de verificar qual o nível de apreensão e assimilação por parte dos visitantes. Fica implícita, também, uma preocupação da autora com a reflexão crítica da parte dos mesmos.</p>
--	---

<p>3. <i>“ O museu como patrimônio público a serviço do bem público deve se adequar para promover interações no contexto social em que se insere. A avaliação pode gerar mudança efetiva e consistente na filosofia, na política de atuação e nas diretrizes dos programas educativos museais”.</i></p>	<p>Esta é uma narrativa que traz o anúncio <u>superficial do Indicador 2</u>. Na realidade, a autora nos mostra um desejo implícito de que o museu funcione plenamente no indicador 3, onde o indivíduo já se encontra num estágio de auto-educação. No entanto, neste momento do texto, ela sinaliza o que fazer após o processo de avaliação dos programas educativos.</p>
---	--

Texto 3: Interpretando a diversidade natural e cultural

Autora: Magaly Cabral

Texto apresentado na conferência do CECA realizada em Melbourne, no ano de 1998.¹⁰⁰

<p>1. <i>“A sociedade brasileira é caracterizada por grande diversidade cultural, que não pode ser explicada pelo critério racial – como sugerido pela pintura usada como símbolo do II Encontro Nacional do ICOM-Brasil - , mas resulta do processo histórico de nossa formação, do qual um grande número de grupos migratórios também participou, e das várias relações com o meio ambiente, que também é variado”.</i></p>	<p>Toda a narrativa <u>anuncia concretamente o Indicador 1</u>, que diz respeito ao conhecimento universal acumulado. Este conhecimento também é fruto do processo histórico; portanto, toda a narrativa da autora neste momento, está intimamente relacionada com o indicador 1.</p>
<p>2. <i>“Sendo uma instituição que opera numa sociedade culturalmente diversa, o museu deveria operar como um espaço para relações no qual as diferenças e as afinidades deveriam ser discutidas por meio de várias estratégias, considerando a especificidade de cada instituição”.</i></p>	<p>Esta narrativa demonstra uma preocupação da autora com o planejamento das atividades dentro do museu, que reflete no modo como o visitante vai assimilar ou apreender o conteúdo exposto durante uma visita ou ação educativa. <u>Remete-nos ao Indicador 2, sendo que de modo superficial.</u></p>
<p>3. <i>“O objetivo da ação educacional, num contexto de diversidade cultural, deveria</i></p>	<p>A narrativa em tela nos sugere um <u>anúncio superficial do Indicador 3</u>. O</p>

¹⁰⁰ CABRAL, Magaly. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 25

<p><i>ter como objetivo desenvolver consciência crítica e reconhecimento do “outro” (diferenças/afinidades) – condições necessárias para superar a diferenciação social, assim como para construir uma nova coexistência”.</i></p>	<p>desenvolvimento de uma consciência crítica mencionado pela autora dialoga com os preceitos de Paulo Freire na ausência de uma hierarquia no processo ensino-aprendizagem.</p>
--	--

Texto 4: O educador de museus frente aos desafios econômicos e sociais da atualidade

Autora: Magaly Cabral

Texto apresentado na conferência do CECA realizada em Barcelona, no ano de 2001.¹⁰¹

<p><i>1. “Cabe ao educador estar atento ao fato de as novas técnicas criarem um novo processo de exclusão, o afastamento entre os conectados e os não conectados. Entre as várias missões dos museus está a de criação de programas especiais para a inclusão cultural em todos os sentidos”.</i></p>	<p>Outro anúncio <u>superficial do Indicador 3</u>: no momento em que o educando passa pela experiência da auto-educação, cabe ao educador ou mediador estar atento às condições em que o processo de aprendizagem ou apreensão vai se realizar.</p>
---	--

<p><i>2. “ Pesquisas na área da museologia, da educação e da sociologia vêm estudando a importância da contribuição dos museus como espaços de educação não formal, devido às suas características peculiares, em que a experiência</i></p>	<p>Nesta narrativa podemos localizar o <u>anúncio concreto do Indicador 3</u>. A autora reconhece a relevância do museu como espaço educativo, bem como estabelece a plenitude da educação não formal, que, cabe ressaltar, possui inúmeras</p>
---	---

¹⁰¹ CABRAL, Magaly. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 27

<p><i>vivenciada oferece novas formas de percepção do mundo e oportunidades de reflexão e aquisição de conhecimento de acordo com o interesse de cada indivíduo visitante/usuário do museu”.</i></p>	<p>afinidades com os preceitos freireanos.</p>
<p>3. <i>“O desafio dos profissionais responsáveis pelo trabalho de ação educativa e cultural nos museus no século XXI passa inevitavelmente pela preocupação social de suas propostas, pela busca de um diálogo cada vez maior com diversos setores da sociedade, pela atualidade de suas ações e pelo aprimoramento e reflexão contínuos de suas atividades educativas”.</i></p>	<p>Nesta narrativa podemos perceber o <u>anúncio concreto do Indicador 2</u>. Uma das importantes tarefas do educador no museu é estar sensível aos variados níveis de apreensão dos conteúdos que são falados e vistos nas exposições. O desafio constante é lidar com as diferenças, garantindo a assimilação.</p>

Texto 5: Educação em museus – produto ou processo?

Autora: Denise Coelho Studart

Texto apresentado na conferência do CECA realizada em Nairobi, no ano de 2002.¹⁰²

<p>1. <i>Os mais recentes debates do ICOM, por exemplo, indicam que os museus vêm trabalhando sob conceitos que levam em consideração a interação com o contexto social e com o patrimônio cultural reconhecidos e eleitos pelas suas comunidades.</i></p>	<p>Aqui podemos perceber o intuito do comitê em trazer novos conceitos, agregando novos valores, e considerando as diferenças sociais. Consiste num <u>anúncio superficial do Indicador 2</u>.</p>
--	--

¹⁰² STUDART, Denise. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 34

<p>2. Os museus, ao reconhecerem que, além das funções de preservar, conservar, expor e pesquisar, são fundamentalmente instituições a serviço da sociedade, buscam por meio de ações educativas tornar-se elementos vivos dentro da dinâmica cultural das cidades.</p>	<p>Nesta etapa do texto, percebemos uma intenção de rever e amadurecer as funções e responsabilidades do museu, além de refletir sobre como atender ao público levando em conta as diferenças sociais. Trata-se de um anúncio superficial do Indicador 1.</p>
<p>3. ...O papel da educação e da cultura e do valor da dignidade humana no processo de construção permanente de uma consciência crítica e da cidadania são afirmados na Carta Constitucional Brasileira (1988), que se pretende realizadora do Estado Democrático de Direito. Seu conjunto de leis protege a construção do homem cidadão, com direito, entre outras coisas, ao meio ambiente saudável e ecologicamente equilibrado e ao acesso aos bens de domínio público.</p>	<p>Esta narrativa menciona o direito constitucional de acesso à educação, que dialoga com os preceitos <u>do Indicador 1</u>. No entanto, o anúncio do mesmo ainda é superficial.</p>
<p>4. O objetivo da educação em museus, assim como da educação em sentido amplo, é oferecer possibilidades para a comunicação, a informação, o aprendizado, a relação dialética e dialógica educando/educador, a construção da cidadania, e o entendimento do que seja identidade.</p>	<p>A autora, através da narrativa, nos traz um <u>anúncio superficial do Indicador 3</u>. Ao estabelecer como objetivo da educação em museus a construção da cidadania, entre outros aspectos que eliminam a hierarquização do processo ensino-aprendizagem, há uma aproximação natural dos preceitos de Paulo Freire e do Indicador 3 desta pesquisa, que nos remete à junção do conhecimento universal com a instância prática, no caminho da auto-educação.</p>

<p>5. Aidar (2002) mostra que se nos basearmos “na definição de exclusão social como um processo e um estado pelos quais dinâmicas sociais e instituições limitam alguns grupos de uma ampla participação na sociedade, podemos argumentar que os museus, como instituições culturais, podem executar um papel numa rede de elementos excludentes ou, por oposição, serem ferramentas para a inclusão social”.</p>	<p>A autora aborda nesta narrativa, de modo sutil, o perigo de o museu atuar como uma instituição excludente. Reflexões como esta anunciam <u>superficialmente o Indicador 1</u>, que abrange, entre outras questões, o respeito pela bagagem cultural e social do cidadão.</p>
<p>6. De acordo com Aidar, completamos dizendo que os setores educativos não são os unicamente responsabilizados, mas sim os que se sentem responsáveis. Isto porque, acreditamos, geralmente os educadores estão imbuídos da função social da educação e, conseqüentemente, do museu, nem sempre sua função social está presente nas suas reflexões sobre a instituição.</p>	<p>O Indicador 1 desta pesquisa se refere à preocupação com a chegada do indivíduo ao museu, com seus valores, concepções, hábitos e comportamentos. Esta narrativa anuncia superficialmente o Indicador 1, no momento em que propõe uma reflexão sobre a função social e a responsabilidade do setor educativo do museu.</p>

Texto 6: Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações

Autora: Denise Coelho Studart

Texto apresentado na conferência do CECA realizada em Oaxaca / México, no ano de 2003.¹⁰³

<p><i>1. O caráter educativo do museu deve ser compreendido a partir de uma visão ampla, e não somente como ensino-aprendizagem, como é frequentemente associado. Os estudos na área de educação em museus não devem se restringir apenas aos aspectos de aprendizagem, mas incluir questões de âmbito sociológico, que contribuam para o entendimento do processo educativo nesses locais de forma abrangente.</i></p>	<p>O Indicador 2 abre espaço para que os educadores de museu reflitam sobre as ferramentas a serem utilizadas nas atividades. A autora traz, neste trecho do artigo, o envolvimento de questões de fundo sociológico para a dinâmica dos museus, o que anuncia, de modo superficial, o Indicador 2.</p>
<p><i>2. Os museus devem promover o exercício da cidadania a partir da apropriação do patrimônio cultural. As ações do museu devem estar articuladas com as demandas da sociedade e o conhecimento produzido deve servir para a compreensão do mundo presente e para uma melhor atuação no futuro.</i></p>	<p>No momento em que a autora sinaliza a importância de articular as ações do museu com as demandas da sociedade, há um <u>anúncio superficial do Indicador 1</u>, que abrange a bagagem pessoal trazida pelo visitante do museu. Se preocupar com a demanda social existente é se preocupar em como melhor atender o público do museu.</p>
<p><i>3. De nada valeria coletar, preservar, pesquisar e divulgar o patrimônio cultural, se este conhecimento não fosse</i></p>	<p>Esta narrativa demonstra uma extensão da reflexão da autora, que reconhece a demanda social, mas vai além e</p>

¹⁰³ STUDART, Denise. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 41

<p><i>produzido com um fim em que esta sociedade seja o principal beneficiário. Não basta devolver para ela o produto, resultante de um estudo, de uma exposição, etc. se os indivíduos não se sentirem parte deste resultado. É preciso que as ações do museu estejam articuladas com as demandas da sociedade e que o conhecimento produzido pelos profissionais de museu sirva para a compreensão do mundo presente e para uma melhor atuação no futuro.</i></p>	<p>estabelece funções para os conhecimentos produzidos no museu através de suas atividades. Trata-se, portanto, de uma narrativa que <u>anuncia, mesmo que superficialmente, o Indicador 2</u>, que também reflete dentro da pesquisa, sobre como incentivar a visitante que participa da ação educativa no museu.</p>
---	--

Texto 7: Museus e o patrimônio intangível – o patrimônio intangível como veículo para a ação educacional e cultural.

Autora: Magaly Cabral

Texto apresentado na conferência do CECA realizada em Seul, no ano de 2004.¹⁰⁴

<p><i>1. Fazem parte do contexto pessoal todas as experiências vividas pelo indivíduo, inseridas nas culturas local, regional e mundial.</i></p> <p><i>Visitantes / educandos, na relação com o espaço museal, entram em contato com um universo físico, dado pelo ambiente do museu (contexto físico), e social, dado pelas relações estabelecidas com outras pessoas (contexto social).</i></p>	<p>Este é um trecho do artigo em que a autora <u>anuncia concretamente o Indicador 1</u>, definindo o contexto físico e social com os quais o visitante / educando convivem, além do contexto pessoal de cada um.</p>
---	---

¹⁰⁴ CABRAL, Magaly. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004. P. 49

<p>2. <i>As motivações e expectativas para a visita ao museu, assim como a imagem previamente formada sobre a visita estarão participando da experiência museal do visitante, podendo favorecer os processos comunicacional e educacional, ou criar obstáculos.</i></p>	<p>Nesta narrativa, a autora prossegue na sua reflexão sobre as expectativas do cidadão que vai ao museu, o que <u>anuncia, mais uma vez, de modo concreto, o Indicador 1.</u></p>
<p>3. <i>Cabe aos educadores buscar conhecer / reconhecer quais são essas expectativas, as motivações, as vivências anteriores à visita que se relacionam a ela. Infelizmente, nos atendimentos rotineiros, o educador costuma ter apenas alguns minutos para tentar conhecer o universo dos visitantes/educandos, geralmente na parte introdutória da visita.</i></p>	<p>O Indicador 3 reflete, entre outras questões, sobre a função do educador no museu de proporcionar as melhores condições possíveis para incentivo do visitante/educando. Na medida em que a autora descreve os atendimentos e sua precariedade, há um <u>anúncio concreto do Indicador 1</u></p>

Texto 8: Museus e harmonia social – vivendo com a diversidade

Autora: Adriana Mortara Almeida

Texto apresentado na conferência do CECA realizada em Shangai, no ano de 2010.¹⁰⁵

<p><i>1. Um museu é uma instituição que trabalha basicamente com o que é diferente, e fornece uma introdução e uma reflexão sobre o tema da diversidade cultural, além de um processo de construção de identidade. Com um compromisso público forte, um museu pode trabalhar com uma memória historicamente construída desses objetos diferentes. O estudo das identidades assume seguindo o movimento complexo e contraditório de inclusão e exclusão, lembrança e esquecimento, semelhança e diferença, harmonia e estresse, acordos e conflitos, totalmente marcados por relações de poder.</i></p>	<p>Neste momento, a autor propõe alternativas de lidar com as diferenças dentro do museu, e através de suas atividades. O Indicador 2, dentro da pesquisa, trata da assimilação e da apreensão de conteúdos, o que faz com que esta narrativa anuncie concretamente o Indicador 2.</p>
--	--

<p><i>2. Com base nessas ideias, pode-se perguntar se os museus devem continuar a agir em direção a uma única visão de cultura, ligada a estruturas de poder dominantes sempre conciliando diferenças em nome de uma harmonia de fachada.</i></p>	<p>Esta narrativa também anuncia de modo concreto o Indicador 2, na medida em que reflete sobre como o museu vai atender a demanda existente.</p>
---	---

¹⁰⁵ ALMEIDA, Adriana Mortara. Museums and Social Harmony: living with diversity. Museums for Social Harmony – Public Education and Museums. Guo Junying and Marily Fang Wang Editor: 2010. ICOM, International Committee for Museology

<p>3. Não devemos, no entanto, ser ingênuos de supor que, apenas mostrando as diferentes culturas, podemos contribuir para o processo de tomada de consciência de nossas identidades e, conseqüentemente, nossas diferenças. É necessário perceber que diversidade cultural e diferença cultural são categorias distintas. Em outras palavras, apresentando diversidade de museus, seja representado por coleções arqueológicas, etnográficas. Históricas ou artísticas não é suficiente. Precisamos questionar o assunto e trabalhar em direção a uma possível interação e coexistência de diferentes culturas – um requisito essencial se quisermos construir um mundo realmente comprometido com a paz e justiça social, as bases da democracia.</p>	<p>Mais uma vez, a autora reflete densamente sobre como atender à demanda social existente e disposta a conhecer o trabalho desenvolvido pelos museus. O incentivo de uma visão crítica é um dos aspectos analisados no Indicador 2, que é anunciado concretamente através desta narrativa.</p>
---	---

CRUZANDO AS INFORMAÇÕES...

Narrativas & Textos	T1	T2	T3	T4	T5	T6	T7	T8
N1	I1- C	I2- C	I1- C	I3- S	I2- S	I2- S	I1- C	I2- C
N2	I2- S	I2- C	I2- S	I3- C	I1- S	I1- S	I1- C	I2- C
N3	I2- S	I2- S	I3- S	I2- C	I1- S	I2- S	I1- C	I2- C
N4	X	X	X	X	I3- S	X	X	X
N5	X	X	X	X	I1- S	X	X	X
N6	X	X	X	X	I1- S	X	X	X

Legenda

N- narrativa

T- texto

I- indicador

C- anuncia concretamente

S- anuncia superficialmente

Numa observação mais atenta da tabela na página anterior, podemos perceber que o indicador que aparece mais constantemente nos documentos é o Indicador 2, tanto num anúncio concreto quanto num anúncio superficial. Mais especificamente, 6 narrativas possuem o anúncio concreto e 6 possuem o anúncio superficial.

Caso optemos por somar os dois anúncios, teremos 12 narrativas inseridas concreta ou superficialmente no indicador 2, num total de 27 narrativas em 8 documentos. Temos, portanto, quase a metade das narrativas tratando do indicador 2.

Relembrando, o Indicador 2 trata da apropriação das faculdades e instrumentos teóricos adequados a uma análise crítica, isto é, o grau de aprendizado, apreensão ou assimilação de um determinado conteúdo, aliado a uma visão crítica, que, no caso da atuação educativa dentro do museu, deve ser estimulada por um profissional designado para tal.

Através da frequência deste indicador, podemos perceber que há uma preocupação do CECA, em reforçar o estímulo a uma visão crítica dentro dos museus, o que nos aproxima da base educativa freireana. Além disso, o referido indicador aparece em praticamente todas as conferências (com exceção de 2004, que consta do texto 7). Isto nos leva a pensar sobre uma atenção constante ao longo dos anos, no que diz respeito ao acúmulo de conteúdo dentro de uma perspectiva crítica.

A frequência deste indicador também nos leva a perceber uma preocupação do comitê em aprimorar, não só papel educativo dos museus, como também a equipe de profissionais envolvidas no referido processo, até porque o estímulo a uma percepção crítica precisa vir de um profissional preparado para esta tarefa.

Em seguida, vemos o indicador 1, que aparece em segundo lugar nas narrativas. Este é o indicador que trata da bagagem do educando, ou seja, seu arsenal de conhecimento acumulado ao longo de sua existência nas mais diversas experiências (familiar, social, cultural, entre outras). Isto nos leva a crer numa preocupação do comitê em incentivar cada vez mais os museus a não correrem o risco de desmerecer ou ignorar a bagagem cultural de seus visitantes, o que poderia, em última instância, reprimir o seu direito à educação, quando se tratar de uma ação educativa no ambiente do museu.

O indicador que apareceu com menor frequência dentre as narrativas foi o indicador 3. Como já foi visto em páginas anteriores, este é o indicador que sintetiza os demais, pois à partir do momento em que o indivíduo possui um conhecimento e se torna capaz de analisá-lo criticamente, ele o teoriza.

Pelas leituras dos documentos, percebemos que um processo de teorização dentro da atuação do CECA poderia soar como padronização, o que não seria adequado, ou melhor, não costuma fazer parte da conduta do comitê. A análise das narrativas, dentro dos indicadores propostos, nos remete a uma intenção de orientar ou sinalizar novos caminhos ou práticas, mas não ao ponto de teorizar a própria prática ou refletir criticamente a partir das possibilidades de uma educação emancipatória.

CONSIDERAÇÕES GERAIS: PISTAS PARA O CAMINHO DE UMA CONSCIÊNCIA CRÍTICA

A conferência do CECA em 2010 (principalmente através do documento analisado) nos remete a uma concepção clara de que ainda temos um público em potencial do lado de fora dos museus, que desconhece seu espaço e seu potencial. Isso ocorre por conta das diferenças sociais que persistem em manter este público do lado de fora, mantendo a ideia retrógrada de museu vinculado ao passado, ou pior, trazendo uma mensagem subliminar de que o que é desconhecido pode continuar na ignorância.

Como professora que sou, entendo que, em se tratando de educação, é necessário mais do que nunca vislumbrar outras possibilidades de aprendizagens, de experiências e de vivências, para que possamos ter um espaço escolar que transponha os cadernos e os livros, que supere a mecanização e/ou mera transmissão de conhecimentos e que dê outro significado ao papel do professor como mediador desse processo.

Mas como os professores podem possibilitar essas experiências a seus alunos se eles próprios muitas vezes não têm oportunidade – ou **mesmo condições** – de ir ao teatro ou ao cinema? (...). É difícil pensar que podemos fazer diferente se não experimentamos o diferente... Não podemos imaginar outras formas de trocar conhecimentos se não vivenciamos outras formas de aprender, se, cotidianamente, não acrescentamos nada em nosso repertório vivencial. **Ninguém dá o que não tem!**¹⁰⁶ (grifo nosso)

Este é o relato de Magda Ugioni, que é Pedagoga e vice-presidente do Conselho Municipal de Educação de Criciúma, em uma visita a uma exposição na Pinacoteca de São Paulo, em 2003. O grifo registra um exemplo de diferença social, onde entre os próprios professores, há quem não possa ainda frequentar um museu. É claro que não podemos fazer das diferenças sociais a razão de todos os males, mas não podemos ignorá-las, pois elas são reais. Nas palavras da Professora Amanda Oliveira Rabelo:

As pessoas não estão determinadas *a priori*, nem são responsáveis pelo seu fracasso ou sucesso: o social interfere nas oportunidades que surgem na

¹⁰⁶ LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. Museu, Educação e Cultura: encontros de crianças e professores com a arte. 3ª Ed. Campinas, SP: Papyrus, 2005. P.155 e 156.

vida, mas existe algo de individual que nos permite ter razões próprias que podem ir além dos imperativos sociais.¹⁰⁷

Cabe ressaltar que este não é um fato novo, mas persistente, e este é o motivo desta pesquisa: insistir em alternativas constantes de atuação educativa que não ignorem as diferenças sociais. Neste caso, em particular, buscamos as perspectivas trazidas pelo CECA, por se tratar de um ambiente, onde a discussão de temas pertinentes à educação em museu já ocorre há algumas décadas, o que faz do comitê uma referência natural de como este segmento caminha dentro da Museologia e dos próprios museus.

Verificamos ao longo deste estudo que a origem do museu e da educação como campo de conhecimento, foram originados numa determinada classe social e com propostas construídas exclusivamente para os interesses desta classe. Alguns séculos se passaram, mas ainda temos resquícios de uma cultura a serviço de poucos, e ignorar este fato é manter propostas educativas que vão divulgar as instituições, mas não vão educar ninguém e não vão garantir frequência aos museus a médio e longo prazo, pois o público que se habitua a consumir cultura, naturalmente divulga.

Por conta de questões como esta é que buscamos a proposta educativa de Paulo Freire, pois ele trata da construção de conhecimentos a partir da realidade do educando, por isso é que ele afirma que o educador aprende ensinando, enquanto que o educando ensina aprendendo, porque o processo educativo acontece e se dinamiza na convivência com as diferenças. Segundo Pierre Furter:

(...) o cristão militante que é Paulo Freire se permite de falar em liberdade, em democracia ou em justiça, porque crê nestas palavras e no seu poder libertador na medida em que *encarnam* a sua fé inteira, com todas as suas consequências, até as mais concretas. Só então a palavra em vez de ser o veículo das ideologias alienantes e/ou de uma cultura ociosa

¹⁰⁷ RABELO, Amanda Oliveira. A Importância da Investigação Narrativa na Educação. Educ. Soc., Campinas, v. 32, n. 114, p. 171-188, jan.-mar. 2011. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 05/09/2013

tornar-se-á *geradora*, isto é, o instrumento de uma *transformação* global do homem e da sociedade.¹⁰⁸

A partir dos resultados da pesquisa foi possível perceber que o tema é abordado no sentido de uma sinalização, de um alerta para uma necessidade, mas precisamos avançar para que mais exemplos concretos surjam, bem como fortalecer os já existentes. O CECA está se disponibilizando ao longo dos anos através de suas atividades, mas não pode obrigar as instituições e os profissionais a padronizar as mudanças. Inclusão social é uma expressão conhecida, mas até que ponto vemos uma pessoa ou grupo de pessoas excluídas socialmente por qualquer que seja o motivo, estar incluída no espaço do museu, e participar de alguma atividade?

(...) trazemos como suposto a toda possibilidade educativa museística (...) as seguintes linhas de orientação: a necessidade de incorporação em todo o processo educativo de uma metodologia da práxis; a importância de se considerar de saída as possibilidades de pertença educativa a um *ethos* pluralista; ao entendimento de que a educação, enquanto fato social, traz em si uma autonomia relativa; o papel dos museus na construção de uma sociedade cidadã/inclusiva e pluralista, que entende todos os seus espaços, acervos e práticas como educativas; as possibilidades do museu a partir de uma educação emancipatória (...).¹⁰⁹

A parceria entre Museologia e Educação já possui uma trajetória construída e pode alcançar muito mais se estivermos dispostos a assumir algumas responsabilidades no segmento educativo e social. A palavra *parceria* é utilizada por sabermos que a melhor alternativa é a conciliação e a mútua cooperação. Neste momento, cabem as palavras da Mestre em Museologia e Patrimônio, Luciana Menezes de Carvalho, que, em sua dissertação, reflete sobre a unidade na diversidade. Embora o tema de sua pesquisa seja diferente desta, utilizamos suas considerações, pois verificamos sua pertinência e atualidade:

É nestas considerações que se baseiam o consenso e a unidade: no respeito à diversidade. Podemos finalmente compreender que a unidade está na diversidade, no admitir a pluralidade, a complexidade, a contradição, a

¹⁰⁸ FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

¹⁰⁹ REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Para uma pedagogia do museu: algumas reflexões. Museologia e Patrimônio- vol. II, nº 1-jan/jun de 2009. P. 37.

relativização do mundo, dos fenômenos, das sociedades e de nós mesmos. O consenso da Museologia está em entender o Museu como uma manifestação livre, plural – e de entender-se como fluida, como campo, área, “filosofia”, com fronteiras indefinidas e imprecisas.¹¹⁰

Quem sabe possamos fazer uso desta pluralidade no museu para ampliarmos nossos horizontes de atuação, pois as diferenças e diversidades não estão por vir: elas já existem, estão em nosso cotidiano, são vizinhas... Então por que não torna-las *parceiras*?

¹¹⁰ Possui graduação em Museologia pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro – UNIRIO (2006). Mestre em Museologia e Patrimônio pelo PPG-PMUS – UNIRIO/MAST (2008). Atuou no Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, diretamente com o público. É museóloga da Universidade Federal de Alfenas – Unifal/MG

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Adriana Mortara. Desafios da Relação Museu-Escola. Comunicação & Educação. São Paulo: 1997.

ALMEIDA, Adriana Mortara. Museums and Social Harmony: living with diversity. Museums for Social Harmony – Public Education and Museums. Guo Junying and Marily Fang Wang Editor: 2010. ICOM, International Committee for Museology

BOURDIEU, Pierre. O poder simbólico / Pierre Bourdieu; tradução Fernando Thomaz. Bertrand Brasil; Rio de Janeiro: 2010.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. A Proposta Educativa do Museu de Pré-História Paulo Duarte. In: Revista Pré-História, São Paulo: 1989.

CABRAL, Magaly. Administrando a mudança: o museu em face dos desafios econômicos e sociais. Barcelona / Espanha, de 2 a 4 de julho de 2001. In: www.icom.org.br/A_prod_intelec_CECA-Brasil_conf_intern.pdf, acessado em 09/07/2012.

CABRAL, Magaly. Interpretando a diversidade natural e cultural - MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004.

CABRAL, Magaly. Museus e patrimônio intangível: o patrimônio intangível como veículo para a ação educacional e cultural - MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004

CABRAL, Magaly. O educador de museu frente aos desafios econômicos e sociais da atualidade- MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004.

CAZELLI, S.; MARANDINO, M.; STUDART, D. Educação e comunicação em museus de ciência: aspectos históricos, pesquisa e prática. In: GOUVÊA, G.; MARANDINO, M.; LEAL, M. C. (Org.). Educação e Museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: Acess e FAPERJ, 2003, p. 83-106.

CHOAY, Françoise. A alegoria do patrimônio. São Paulo: Unesp, 2001.

CURY, Marília Xavier. Comunicação Museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção. Escola de Comunicações e Artes da USP. São Paulo, 2005.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. Key Concepts of Museology. Armand Colin and ICOFOM, 2010. In: icom.museum, acessado em 26/07/2012.

Diálogos entre Arte e Público, disponível em <
<http://www.nacaocultural.pe.gov.br/caderno-de-textos-dialogos-entre-arte-e-publico-publique-suas-composicoes>>, acessado em 28 de abril de 2011

DIERKING, L.D.; FALK, J. H. Science Education: Informal Editorial Policy Statement. Science Education, v. 83. n. 2, p. 113-114, 1999.

DIERKING, L.D.; FALK, J. H. The Museum Experience: Edited by Mellen Candage, 1994.

FAIRCLOUGH, Norman, Discurso e Mudança Social / Norman Fairclough . Isabel Magalhães, coordenadora de tradução , revisão técnica e prefácio – Brasília: Editora Universidade de Brasília 2001

FALCÃO, D. Padrões de interação e aprendizagem em museus de ciência. Dissertação (mestrado) – Programa em Educação, Gestão e Difusão em Biociências. Departamento de Bioquímica Médica do Instituto de Ciências Biomédicas, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UFRJ), Rio de Janeiro, 1999.

FREIRE, Paulo. A Pedagogia da Autonomia. EGA, 1996.

FREIRE, Paulo. Comunicação e Cultura: as ideias de Paulo Freire. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1981.

FREIRE, Paulo. Conscientização. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979

FREIRE, Paulo. Educação e Mudança. 12ª Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade - Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967

_____, Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar, 1993 .

FIGURELLI, Gabriela Ramos. Articulações entre Educação e Museologia e suas Contribuições para o desenvolvimento do ser humano. Revista do Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio- PPG-PMUS Unirio/MAST- vol. 4 n. 2- 2011

FOUCAULT, Michel. Vigiar e Punir: nascimento da prisão. Petrópolis: Ed. Vozes, 1987

GOHN, M. G. Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. São Paulo: Cortez (Coleção questões da nossa época; v. 71), 1999.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. Antropologia dos Objetos: coleções, museus e patrimônios. Museu, memória e cidadania. Rio de Janeiro, 2007

GOUVÊA, G.; MARANDINO, M.; LEAL, C. (Org.). Educação e museu: a construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: Ed. Access: Faperj, 2003.

GUIMARÃES, Vanessa Fernandes; SILVA, Gilson Antunes da (org.). Workshop: Educação em Museus e Centros de Ciência. Vitae Apoio à Cultura, Educação e Promoção Social, 2003.

HEIZER, Alda Lúcia. Uma casa exemplar: pedagogia, memória e identidade no Museu Imperial de Petrópolis. Departamento de Educação- Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro; 1994.

HOOPER-GREENHILL, Eilean. The Educational Role of The Museum. Second Edition; Routledge Taylor & Francis Group. New York, 1999.

LEITE, Maria Isabel; OSTETTO, Luciana E. Museu, Educação e Cultura: encontros de crianças e professores com a arte. 3ª Ed. Campinas, SP: Papirus, 2005.

MALDONADO, Efendy. Teorias Críticas da Comunicação: o pensamento de Armand. Publicação semestral do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Intexto / E-ISSN 1807-8583, 1999.

MARANDINO, Martha. Educação em Museus: a mediação em foco. São Paulo; FEUSP, 2008.

MARTINS, Mirian Celeste; SCHULTZE, Ana Maria; EGAS, Olga (org.). Mediando Contatos com Arte e Cultura. Universidade Estadual Paulista – Instituto de Artes. Pós-graduação. São Paulo, v.1,n.1, novembro 2007.

Museum, vol VI, n.4, 1953. Le Rôle des Musées dans l'Education: Stage d'Etudes Internacional de l'Unesco, Brooklyn, 1952. In: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001274/127439eo.pdf>, acessado em 08/05/2012.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins; NOGUEIRA, Maria Alice. A Sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: limites e contribuições. Revista Educação & Sociedade, ano XXIII, n. 78. 2002. P.17

OLIVEIRA, Claudemir Gonçalves de. A Matriz Positivista da Educação Brasileira: uma análise das portas de entrada no período republicano. Diálogos Acadêmicos- Revista Eletrônica da Faculdade Semar/Unicastelo- Vol. 1- Número 1- Edição Outubro/Janeiro 2010.

REIS, Maria Amélia. A descolarização/descolonização dos museus: uma reflexão acerca da pedagogização da prática educativa museológica. Congresso ICOFOM LAM- EDUCACIÓN Y ACCIÓN CULTURAL- CECA

REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Museologia e Patrimônio- vol. II, nº 1-jan/jun de 2009.

REIS, Maria Amélia de Souza e PINHEIRO, Maria do Rosário. Para uma pedagogia do museu: algumas reflexões. Museologia e Patrimônio- vol. II, nº 1-jan/jun de 2009.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A Gramática do Tempo: para uma nova política. 3ª ed.-vol.4; São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. A Escrita do Passado em Museus Históricos. Rio de Janeiro: Garamond, MinC, IPHAN, DEMU, 2006

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. O Museu como Processo. JULIÃO, Letícia; BITTENCOURT, José Neves (Orgs.). Caderno de Diretrizes Museológicas 2. Mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais/Superintendência de Museus, 2008.

SCHEINER, Tereza Cristina. Museologia ou Patrimoniologia: reflexões, Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, Museu e Museologia: Interfaces e Perspectivas / Museu de Astronomia e Ciências Afins – Organização de: Marcus Granato, Cláudia Penha dos Santos e Maria Lucia de N. M. Loureiro.- Rio de Janeiro : MAST, 2009.

SCHEINER, Tereza. As bases ontológicas do Museu e da Museologia. In: SIMPÓSIO MUSEOLOGIA, FILOSOFIA E IDENTIDADE NA AMÉRICA LATINA E CARIBE. ICOFOM LAM, Coro, Venezuela, Subcomitê Regional para a América Latina e Caribe/ICOFOM LAM, p. 133-164, nov/dez 1999.

SCHIELE, B. Les musées scientifique, tendances actuelles. In: GIORDAN, A. (Dir.). Musées & Médias: pour une culture scientifique et technique des citoyens. Genève: Georg Éditeurs, 1997.

STAKE, Robert E. A Arte da investigação com Estudos de Caso. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

STUDART, Denise. A Produção Intelectual do CECA-Brasil nas Conferências Internacionais do Comitê de Educação e Ação Cultural do ICOM de 1996 a 2004. MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia / Instituto do Patrimônio Histórico

e Artístico Nacional. Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1. Rio de Janeiro, 2004.

STUDART, Denise. Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações - MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004

STUDART, Denise. Educação em museus: produto ou processo?- MUSAS- Revista Brasileira de Museus e Museologia/Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol 1, n.1. Rio de Janeiro; 2004.

STUDART, Denise. Reflexões sobre o Papel Educativo dos Museus e sobre o Trabalho do CECA-Brasil. Resumos do Encontro de Profissionais de Museus. A Comunicação em Questão: Exposição e Educação- Propostas e Compromissos. Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) / Universidade de São Paulo (USP); Associação de Amigos do MAE (AMAE); Superior Tribunal de Justiça (STJ). São Paulo; 2003

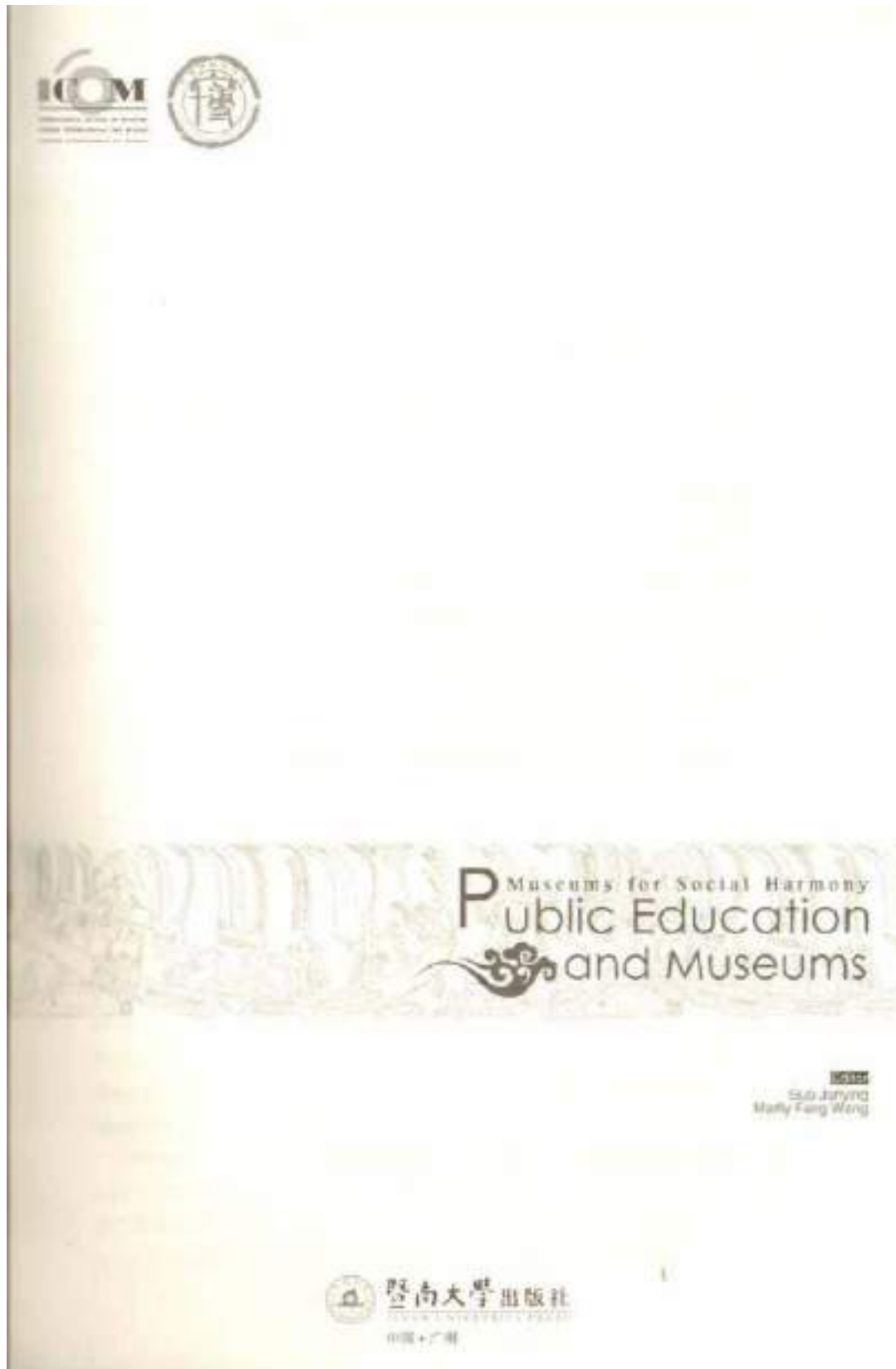
SOFKA, Vinos. MuWoP: Museological Working Papers/DOTRAM: Documents de Travail en Muséologie. Museology – La muséologie: science ou seulement travail pratique du musée?. Stockholm: ICOM, International Committee for Museology/ICOFOM; Museum of National Antiquities, v. 1, 1980

VALENTE, Esther. Educação e Museus: a dimensão educativa do museu. MAST Colloquia – Museu e Museologia: Interfaces e Perspectivas. Rio de Janeiro, v11, 2009

VALENTE, M. E. A. Museus de ciências e tecnologia no Brasil: uma história da museologia entre as décadas de 1950-1970. Tese (Doutorado) - Instituto de Geociências. Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP. Campinas, 2008.

ANEXOS

ANEXO I: DOCUMENTO DA CONFERÊNCIA DO CECA EM 2010



Foreword

Social harmony is the theme of China's development today. A harmonized world is the common goal that is being pursued by people of many countries. As the background of multi-cultural collision and mingling with different ideologies, people have already reached the consensus: uniting contributes to exchange, while harmony contributes to peace. Therefore, in order to discuss museum development in the future, the theme of 2010 ICOM General Conference in Shanghai, China, was Museums for Social Harmony.

Museums play an important role in structuring a harmonious society, in which museum education has a bright future. In recent decades, China's museum undertaking has seen a rapid development accompanying China's emerging economy. The number of museums has grown rapidly. Especially since the year 2008, in order to facilitate a museum's education function, museums have begun to be open free to the public on a large scale. But what is good museum education? How can museums influence community life and promote social development? How to strengthen museum audience research? How best to offer more education information and service to audiences in this information age? Are there some criteria for the specialization of the museum education service? It is observed that these are problems demanding urgent solutions for China's museums, and even for the world's.

We have to admit a harmonious society is still an ideal for many people. Due to the differences of political or economic interests, values or ideologies, as well as cultural traditions or life styles, collisions and conflicts still exist. This world is not yet that uniting, so it is rare to find peace and harmony. But the unique

cultural backgrounds of museums around the world and their experiences could be devoted to harmonious co-existence, peaceful togetherness and cooperation. With this aim, delegates shared their researches and achievements with everybody, and expressed their concerns, motivations and intentions of being a part in the structuring of a harmonious society. This enables our academic research to reach a positive situation of co-existence and harmony, although we still have differences, we can move to a better state by learning from each other and make improvements together.

Finally, let me on behalf of the China's organizers of the 2010 ICOM General Conference to thank all delegates who participated and spoke, especially those who gave us their articles. I believe, your ideas and practices of museum education and your new perspective of this field will have a positive effect on China's museum undertaking in the future.

Song Xinchao

President of Chinese Association of Museums

Contents

- 1 **Foreword**
- 1 **Editor's Words**
- 1 **Part I Policy and Strategy**
- 3 Who are CECA Members? First Results of the CECA Survey / *Anna Nardi*
- 15 The Museum, an Instrument for Integration? German Museums Show Initiative / *Stéphane Winterich*
- 23 From Pupils to Citizens: Museums & Citizenship / *Nicole Goché-Koning*
- 28 Learning and Meaning Making: Which One is the Most Relevant to Deal with the Benefits of an Adult's Visit to the Museum? / *C. Dufrene-Tassat*
- 37 Museums and Social Harmony: Living with Diversity / *Adriana Mouton Almeida*
- 49 The Youth, the Museum and Affirmative Action in Brazil / *Potamoni, Zita Rosane and Feijó, Claudia*
- 54 "Mirroring" and "Interactivity": Two Educationally-Oriented Strategies for Successful Public Art Projects / *Lochapelle, Richard*
- 62 How "Active" Should a Museum Visit be? / *Van Veldhuizen, Arjo*
- 70 The Educational Progress of Chinese Museums / *Gao Jinyang*
- 75 Strengthening the Service to the Public—Dual Call from Chinese Museums in Pursuit of Internationalization and Chinese Characteristics / *Ding Fuli*
- 84 Museums: Orchestrating Diversities for Harmonious Change—The Memorial Lectures 2010 / *Krautler, Inaigo*
- 91 **Part II Educational Practice: Museum, School and Community**
- 93 Managing Educational Programming for Diverse Communities / *Gaudine Long*
- 105 Vikings for Social Harmony? / *Annika Berglund*

- 114 Anthropological Exhibitions—Subsidies for a Critique / *Cury, Mercedes Xavier*
- 121 Museum Educators and Curators: Reasons of Misunderstanding, Means of Coproduction / *O'Neill Marie-Christe*
- 129 How to Involve Children in the Process of Staging a Children's Exhibition? A Presentation in Market of Ideas / *Lisa Lundström*
- 134 Connect Kids to Archaeological Museum: A Case Study of Design of the Nanyue Playing Kingdom / *Marilyn Fong Wang*
- 142 Retelling a Fairy Tale in a Museum / *Oh Myoung-Suk*
- 150 "I Participate, I Enjoy" "Joyous Classroom" Knowledge Contest of Inner Mongolia Museum / *Wulantuoya*
- 157 A Museum's Education Potential: the Nanyue King Museum's Special Exhibition *Sun in Winter* / *Lu Simi*
- 163 "À part être": An Educational Program Attuned to the Needs of a Community / *Alard, Michel*
- 173 Museums as a Platform for Intercultural Dialogue
What Can Museums do for Community Art?
What Can Community Art do for Museums? / *Fan Wang, Anna*
- 180 A Community Project at an Art Gallery: Pro and Contra / *Bard, Olga*
- 191 **Part III New Technology and Museum Education**
- 193 Can Critical Thinking be Fostered by Museums through Virtual Conferences? And Can It be Assessed? / *Katherine Nowak, Irene Rubin, Amy Martinez and Giuseppe Minerva*
- 204 Prior Knowledge: Is It a Yes or No Question? / *Bulley, Elna and Meluch, Wendy*
- 213 From Social Media to Social Harmony / *Jenni Fuchs*
- 221 Making Innovative Products, for Cultural Relics and Museums—Hongda Guiding Facilities for Museum Management and Service / *Han Guomin*

Museums and Social Harmony: Living with Diversity

Adriana Mortara Almeida^①, adrianamortara@ajato.com.br

Museu Histórico do Instituto Butantan, <http://www.butantan.gov.br>

Blind acceptance that social harmony is a goal that must be pursued at all costs, if made by museums, would mean that their roles have evolved into agents of conformity. A role, I hope, few would want to accept. ^②

In art field and nature, harmony appears in a well-illustrated form in several relationships. In music for example, there are harmonic musical combinations, which produce pleasant sounds. In nature, we can see harmonic proportions in the flora, in leaves such as rhododendron, begonia, and Japanese maple, among others, in the organization, balance, and combination of radial and circular lines.

Among artists, mathematicians and architects, the search for harmonic proportions has aimed at making the products of their work more balanced and pleasant. In this sense, *the golden ratio*, an irrational algebraic real number constant, represented by the Greek letter φ (*phi*) with its value rounded to three decimal points (1.618), has been applied to works of art, buildings, nature interpretation, and mathematical operations to achieve harmony.

In a social and cultural context, reflecting on harmony seems rather awkward to us, as it reminds us of patterns and similarities, and turning

^① Communication organized by Adriana Mortara Almeida, using texts written by Adriana Mortara Almeida, Marília Xavier Gery, Milene Chiovatto, Gabriela Aida, Camilo de Mello Vasconcelos, Andréia De Bernardi, Luciana Sepúlveda Kupfke, Mircia Campos, and contributions from Flávia Lúcia Seibt.

^② Anacrisota Gallo, in *ICOM News*, December, 2009 / January, 2010, No.2, Page 3, emphasis mine.

Based on these ideas, one could ask if museums should continue to act toward a single view of culture, bound to dominant power structures that have always concealed differences in the name of a facade harmony. The idea of a museum for social harmony can only be grasped as a paradox.

Particularly in today's globalized context, it is essential in a museum that we introduce, discuss and demonstrate through our educational practice the *cultural diversity* and *difference* themes, which touch on the distinct societies represented in our collection. Therefore, it is essential that we display the wealth of *cultural diversity* in those societies as possible solutions given to their different life and material situations, and explore them educationally, highlighting the value of relationships with different standards.

We should not, however, be naive to the point of assuming that, just by showing different cultures, we can contribute to the process of becoming aware of our identities, and, consequently, our differences. It is necessary to realize that *cultural diversity* and *cultural difference* are distinct categories. In other words, presenting diversity in museums, whether represented by archeological, ethnographic, historic, or artistic collections, is not enough. We need to question the issue and work toward a possible interaction and coexistence of different cultures—a critical requirement, if we are to build a world that is really committed to peace and social justice, the foundations of a true democracy.

Only in this sense could a *museum* aimed at social harmony be understood, i. e. one that increasingly promotes and increasingly establishes the concept that living with difference and cultural differences is possible, and must become a museum's key challenge in this 21st century.

Valuing differences is one of the strategies to promote social equality and a fairer society. This cause ought to mobilize museums all over the world!¹²

12. The recent creation of Rede Iberoamericana de Museos (Ibero-American Museum Network) also confirms these proposals, by recommending to their respective governments the adoption of guidelines and strategies to implement public policies in the field of museums and museology, suggesting among other things that it is necessary: " (...) to value the cultural heritage, the memory and the sciences, (...) as processes representing dimensions such as ethnic, social, cultural, linguistic, ideological, gender, belief, social orientation groups, among others; to ensure that the museums are territories to safeguard and disseminate democratic and citizenship values made to some society, with the purpose of favoring the strengthening and construction of identities, the critical and reflexive perception of reality, the production of knowledge, the promotion of human dignity and leisure opportunities; (...)" Declaration of Salvador (BA), 2007. Available in http://es.www.icom.es/museos/docs/NG/CIMM/Declaracion_Salvador_2007_arnaldinola.pdf, access on 10/9/2010.

Museum educators help understand the cultural aspects of exhibitions, which are often unidentified by visitors or perceived through other readings. Helping people to understand, however, is not enough. It is also necessary to begin and encourage questionings for the development of new ideas about the themes addressed, and also critical views that can lead to action.

The task is not easy, nor can it be resolved in the short term. Through exhibitions and educational and cultural initiatives, museums can encourage a contact between different cultures, an understanding of the multiple aspects of those cultures, a questioning of the proposed views, and the building of new visions in their public programs. And lastly, museums can encourage action in the sense of providing changes in those cultures and in the cultures of visiting/participating publics.

And how would all this happen? There are many ways of acting to show "non-conformism".

A few examples of educational and cultural actions taken by Brazilian museums

In Brazil, a country of great economic and social contrast and cultural diversity, museums have been working on the improvement of dialogue and exchanges between different cultural groups.

Some of these experiments are generated by traditional museums, which establish communication and cooperation processes with their neighboring communities, while others stem from the demands of surrounding communities.

Let's take for example, the educational projects developed by the **Pinacoteca do Estado de São Paulo** (the São Paulo State Paintings Collection), through its Socio-Cultural Inclusion Program, it promotes qualified admission to the museum's cultural assets to groups in socially vulnerable situations, in partnership with social organizations to set up continuous actions. The program, coordinated by Gabriela Aidar, develops educational actions for groups of several age brackets, such as people in street dwellers, those living in poor housing, such as tenements and squatted properties; cooperatives and groups of handicraft workers aimed at creating income; adolescents and children within low-income families who participate in socio-educational projects; social educators, among others.



Socio-Cultural Inclusion Program

Currently, this Pinacoteca program works on different fronts which entail the following actions: guided educational tours partnered with organizations that develop socio-educational projects, to make regular visits to the institution, tailored to meet the groups' demands and according to their profiles, with constant evaluation and follow-up results; training course for social educators to provide them with means to prepare, perform, and evaluate educational projects geared to the socio-cultural inclusion of the groups with which they work, starting with the educational potential of the museum; *Arte +*, a printed material for social educators, created to expand the actions set in motion with the course, with a focus on art appreciation and asset education, freely distributed to social organizations throughout the country. Lastly, Pinacoteca conducts an outreach educational action with two groups of adult street dwellers from the surroundings of the museum, structured as art workshops with a highlight on wood engraving, and regular guided visits to Pinacoteca, with a series of developments, such as educational exhibitions and publications meant for a process evaluation. This action generated the *Convivência* (co-existence) exhibition at Pinacoteca, currently touring other cities in São Paulo state, and also *Percorrer e Registrar* (to explore and register), a reflexive publication describing educational experiments developed in two years of activity.



Socio-Cultural Inclusion Program

MAC, the Museum of Contemporary Art of Niterói, in Rio de Janeiro state, through its Arte Ação Ambiental (Environmental Action Art) Project started in 1999, coordinated by Luiz Guilherme Vergara—two years after the opening of the museum—hosts workshops and artistic experiments, which have resulted in building *Módulo de Ação Comunitária* (Community Action Module), with its own headquarters for the performance of social, artistic projects developed with the Morro do Palácio community near the Museum.

Niterói's MAC, with its Arte Ação Ambiental project, has invited youngsters from the nearby community, offering them admission to the universe of Brazilian contemporary art, opening new possibilities for cultural transformation and development of citizens capable of valuing, and interacting with the culture of the community to which they belong. The young people involved in the project since its inception have followed the path of law-abiding citizens, as opposed to others who got involved with drug trafficking and marginalization. Some have become workshop instructors, training new community entrants; others have pursued teacher training, specialization in environmental education; others collaborate with administration and asset security at the Module's headquarters. The project, currently coordinated by

Márcia Campos, has not changed reality for all participants, but has offered more choices to a group of young people, contributing to changing them into participative citizens, better prepared for a responsible, creative, and critical activity in society.



Museum of Contemporary Art of Niterói

Also worth mentioning is the experiment developed by the **Museum of Archeology and Ethnology of São Paulo University (MAE-USP)**, with the project jointly created with children from the Girassol School of the São Remo favela community, near the Museum. The program is called *Social inclusion in university museums: MAE USP and the São Remo Community*. The main purposes are; diversifying the MAE-USP public; enhancing the museum's social role by working with publics who normally have no access to museum spaces; contributing to strengthen the relationship between the University and its surrounding communities through cultural and extension projects, and expanding the discussions on the notion of cultural diversity, in hopes that living with cultural differences will lead to mutual understanding and social interaction.

Opened in 2005, coordinated by Camilo M. Vasconcellos, the program offers monthly activities for students aged 5 and 6, and includes visits to MAE and workshops with different themes—museum, collection, music, dancing, food, and games played by indigenous groups—with practical activities. The archeologist's work is also a theme of simulated excavations with an intense children's participation. The teachers also take part in the activities, and meetings are held from time to time to evaluate how the program is progressing.



Social inclusion in university museums; MAE USP and the São Remo Community

The **Museum of Archeology and Ethnology** also develops projects with the Cultural Association of Friends of the House of Portinari Museum and the Índia Vanuáre Historical and Pedagogical Museum. All these institutions have partnered up and created the long-term Tupã Plural exhibition. One exhibition module was jointly developed with the Kaingang and Krenak peoples of the Vanuáre Indigenous Village, in the center-west region of São Paulo state. The participation of indigenous people is particularly relevant, because they are survivors of this region, exploited at the beginning of the 20th Century, and exposed to speculative activities in their territories for almost a century. They are cultural survivors, and the museums have given them an opportunity of telling their stories and displaying their aesthetics, so different from those of people who do not belong to indigenous groups. This project is under the coordination of Angélica Fabiani, Tamimi D. Royes Boratto, and Marília X. Gury.



Índia Vanuáre Museum—Tupã town

The **Museu do Homem do Nordeste** (Museum of the Northeastern Man), in Recife, Pernambuco state, has also taken a number of educational actions for potential audiences, among which there are income generation projects for handicraft workers and training for communities in social vulnerability situations.

Other experiments are more befitting the concept of eco-museum and community museum, and were created in response to community demands, such as the **Museu da Maré**, in Rio de Janeiro, and the **Memorial do Homem Cariri** (Cariri Man Memorial), in Nova Olinda, Ceará. The former resulted from extensive research on the local history, a shanty town consisting of 15 locations with some 130,000 inhabitants, and acting as a catalyst of their identity aspects. The second one displays the archeological and mythological collection of the pre-historic Cariri region man, as compared with today, and also works with children and families in the area who participate in the management and promotion of educational and cultural activities.

There are also examples where the community organized the collection of assets and funds, which enabled the creation of a local museum such as in **Venâncio Aires**, Rio Grande do Sul, for example. The museum, created in 1994, does not depend on the government and has a wide participation from the local community in its everyday activities.

NGO activities aimed at cultural inclusion

Another form of action in Brazil is developed by Non-Governmental Organizations and other cultural institutions through mobilization to promote access to museums to groups who do not usually visit them. An example is the **AKALA** organization, which offers the program called **Vamos ao Museu?** (Let's go to the museum) to promote a broader access to cultural expressions through educational actions aimed at training a potential public made for people, who have never been to cultural centers and do not even consider their communities' traditional, contemporary expressions as culture. This initiative, coordinated by Andréia De Bernardi, seeks respect for the participating groups' identity, and promotes an encounter with other cultural manifestations, to advance dialogue and exchange of knowledge.

This action is held in school, by training teachers to work with culture, and includes actions with students and the community, through partnerships with museums and cultural centers. To involve the communities around schools, public spaces are used for comprehensiveness, and to enable the students' and

employees' families to participate more effectively in the program.



NGO activities aimed at cultural inclusion

Audience studies as instruments to support social change through museums

Understanding social harmony as a possible exchange between diversities and confrontation with comprehensive social issues implies to question how a museum gets involved in social life, what are its favored strategies, and how these strategies evolve into products and services offered to individuals and groups. Consequently, it also involves the form or multiple forms of allocating those products and services, in order to meet users of those spaces. Who uses them? Who does not use them? How important are museums to their visitors? How important are they to non-visitors? Why do people visit, or not visit museums? What other forms of relationship, different from a specific or even regular visit, are built between groups, individuals, and museums?

Culture field research suggests that, in fact, being permanently or temporarily the "public" of something is a private event in collective life, different from being a part of a crowd formed at random, or a member of an association, such as a chess club or a music school (Mouchouris, 2003). However, the observation of cultural practices and practitioners has revealed that these are not just the same public, with identical and permanent behaviors, expectations, or attitudes over time (Lahire, 2004; Becker, 1988).

Audience studies should investigate museum visitors or non-visitors, regardless of the goals sought by exhibitions or other services offered, without imposing standard milestones or predefined categories on the nature or profile of

the permanent or temporary public, and acknowledge that today's non-public could become tomorrow's public, much in the same way the meaning of a cultural manifestation may over time change for every social segment.

In Brazil, the concern with audience studies and evaluation of exhibitions has grown in the last 30 years and started by producing academic dissertations and specific studies of institutions that wanted to learn more about the effects of actions taken on behalf of society. In the last few years, the building of an activity field aimed at audience studies in Brazil has benefited from the creation of the **Observatório de Museus e Centros Culturais** (OMCC) (Observatory of Museums and Cultural Centers).

In 2002, to provide the needed information for museum visitors in the country that could be diachronically and synchronically compared, a group of researchers connected with Museu da Vida/ Fiocruz (Museum of Life/ Fiocruz, and Museu de Astronomia e Ciências Afins) (MAST) (Museum of Astronomy and Related Sciences), in Rio de Janeiro, and proposed setting up a shared research protocol to determine the profile of practices and practitioners of museum visits; this gave rise to the Observatório de Museus e Centros Culturais. Defined as an inter-institutional research program on the relationship between museums and society, the Observatory built a permanent system to monitor visits to museums, institutions, and professional attendance all over Brazil. Between 2005 and 2009, it conducted surveys in 40 museums, and published two bulletins and a website, under the joint coordination of Fiocruz (Oswaldo Cruz Foundation), MAST, and DEMU, the Museums Department.¹

This experiment in the field of audience studies advances social harmony, as it prioritizes not merely preparing studies about museums and their social uses, but encourages the creation of a shared culture of listening and talking between different social players in institutional management and the social representation of a museum's role. Museums need to build their references, as there are no universal rules on a quantitative or qualitative ideal of visits or visitors; there are prejudices, often unexpressed assumptions about the ideal ways of visiting, about who can visit, and about plausible or inadequate uses of a museum. In addition to represent the visitor in the specialist's speech, the

1. In 2010, with the creation of IBRAM, the Brazilian Institute of Museums, OMCC started to be coordinated by this new Ministry of Culture department, with a collegiate management in expansion with the participation of Fundação Fiocruz and MAST.

Observatory establishes a communication relationship between several museums, to expand their understanding of the relationship with their various audiences through comparison, placing the museum and its professionals as subjects of a process in which they participate as co-responsible parties, and not as clients of a commissioned study (Köpteke, 2010).

Final considerations

These are examples of initiatives taken in Brazil to expand knowledge, experiments, and exchanges among the several cultural, social, and economic groups in the sense of capturing cultural diversity in order to command respect for cultural differences.

Changes do not occur at a fast pace, because situations are very complex and call for actions that involve many people, entities, and institutions. The museum and the educators' role is to include the issues in the "agendas" of the interested groups themselves, the surrounding community, and society as a whole, so as to create debates, exchange views and experiments, which can lead to likely positive transformation.

Through museum communications it is possible to bring up new themes and new visions, conducive to contact, understanding, and a review of elements from different cultural groups. The **harmony** utopia, in this context, would be questioned, and this could lead to changes that could improve cultural, social, economic, and political standards of living of cultural groups.

References

- Becker, H. (1988). *Les Mondes de L'art*, Paris; Flammarion.
- Köpteke, I. S. (2010). *Sobre museus, públicos e dinâmicas sociais, o caso do Observatório de Museus e Centros Culturais*, In: A. Montenegro, Bezerra, B. Z., Beneditri, S. F., (org), *Museus e Comunicação, exposições como objeto de estudo*, Magalhães, Rio de Janeiro; Museu Histórico Nacional, p. 69 -86.
- Lahire, B. (2004). *La culture des individus dissonances culturelles et distinction de soi*, Paris; La Découverte.
- Maschoutouris, A. (2003). *Sociologie du public dans le champ culturel et artistique*, Paris; L'Harmattan.

ANEXO II: DOCUMENTO TRADUZIDO E UTILIZADO PARA ANÁLISE

Museus e Harmonia Social: vivendo com a diversidade

Adriana Mortara

A aceitação cega de que a harmonia social é uma meta que deve ser perseguida a todo custo nos museus, significaria que seus papéis têm evoluído para agentes de conformidade. Um papel que poucos querem aceitar.

No campo da arte e da natureza, a harmonia aparece de uma forma bem ilustrada em vários relacionamentos. Na música, por exemplo, existem combinações musicais harmônicas, que produzem sons prazerosos. Na natureza podemos ver proporções harmônicas na flora, nas folhas, como begônia e japonesa de bordo, entre outros, bem como na organização, equilíbrio e combinação de linhas radiais e circulares.

Entre os artistas, matemáticos e arquitetos, a busca de proporções harmônicas visa tornar os produtos de seu trabalho mais equilibrado e agradável. Neste sentido, a *proporção áurea*, um constante número real na algébrica irracional, representada pela letra grega (ϕ), que o seu valor arredondado para três casas decimais (1,618), foi aplicada a obras de arte, edifícios, interpretação da natureza e matemática em operações para alcançar a harmonia.

Em um contexto social e cultural, refletindo em harmonia parece um pouco estranho para nós, pois ele nos lembra de padrões e semelhanças, e transformando divergência em igualdade harmonicamente. Não há "proporção áurea" social - nem mesmo nas sociedades autointitulados iguais, de direitos, ou grupos onde o equilíbrio é construído em relações sociais e dinâmicas culturais.

O museu: uma reflexão do agente sobre a diversidade cultural e diferença cultural

Um museu é uma instituição que trabalha basicamente com o que é diferente, e fornece uma introdução e uma reflexão sobre o tema da diversidade cultural, além de um processo de construção de identidade. Com um compromisso político forte, um museu pode trabalhar com uma memória historicamente construída dessas diferenças.

O estudo das identidades assume seguindo o movimento complexo e contraditório de inclusão e exclusão, lembrança e esquecimento, semelhança e diferença, harmonia e estresse, acordos e conflitos, totalmente marcados por relações de poder.

Os conceitos de identidade e alteridade só fazem sentido se considerados uma antes de outra: intrinsecamente unidos, interdependentes, formando um par indissolúvel, uma vez que elas são re-significadas, reconstruídas e transformadas pelo tempo presente.

Com base nessas ideias, pode-se perguntar se os museus devem continuar a agir em direção a uma visão única de cultura, ligado a estruturas de poder dominantes que sempre escondem as diferenças em nome de uma harmonia fachada. A ideia de um museu para a harmonia social só pode ser compreendida como um paradoxo.

Particularmente no contexto globalizado de hoje, é essencial em um museu que nós venhamos introduzir, discutir e demonstrar através de nossa prática educacional, a diversidade cultural e diferentes temas, que tocam nas sociedades distintas representadas em nossa coleção. Portanto, é essencial mostrar a riqueza da diversidade cultural nas sociedades como as possíveis soluções dadas para a sua vida diferente e situações materiais, e explorá-los pedagogicamente, destacando o valor dos relacionamentos com diferentes padrões.

Não devemos, no entanto, ser ingênuos de supor que, apenas mostrando as diferentes culturas, podemos contribuir para o processo de tomada de consciência de nossas identidades e, conseqüentemente, nossas diferenças. É necessário perceber que a diversidade cultural e diferença cultural são categorias distintas. Em outras palavras, apresentando a diversidade nos museus, seja representada por coleções arqueológicas, etnográficas, históricas ou artísticas não é suficiente. Precisamos questionar o assunto e trabalhar em direção a uma possível interação e coexistência de diferentes culturas - um requisito essencial se quisermos construir um mundo realmente comprometido com a paz e justiça social, as bases da democracia.

Somente neste sentido pode um museu que visa à harmonia social ser entendido, ou seja, aquele que promove cada vez mais e cada vez mais estabelece o conceito de que viver com as diferenças e as diversidades culturais é possível, e deve se tornar principal desafio de um museu neste século XXI.

Valorizar as diferenças é uma das estratégias para promover a igualdade social e de uma sociedade mais justa. Esta causa deveria mobilizar museus de todo o mundo! Educadores de museus ajudam a entender os aspectos culturais de exposições, que frequentemente não são identificadas pelos visitantes ou percebidas através de outras leituras. Ajudar as pessoas a entender, no entanto, não é suficiente. Também é necessário para iniciar e incentivar questionamentos para o desenvolvimento de novas ideias sobre os temas abordados, e também visões críticas que podem levar à ação.

A tarefa não é fácil, nem pode ser resolvida em curto prazo. Através de exposições e iniciativas educacionais e culturais, os museus podem incentivar um contato entre diferentes culturas, uma compreensão dos múltiplos aspectos dessas culturas, um questionamento das visões propostas, e a construção de novas visões em seus programas públicos. E, finalmente, os museus podem incentivar a ação no sentido de proporcionar mudanças nessas culturas e nas culturas de visitar / participar dos públicos.

E como tudo isso aconteceu? Há muitas maneiras de agir para mostrar "não-conformismo".

Alguns exemplos de ações educativas e culturais feita pelos museus brasileiros

No Brasil, um país de grande contraste econômico e social e a diversidade cultural, os museus têm vindo a trabalhar na melhoria do diálogo bem como nos intercâmbios entre os diferentes grupos culturais.

Alguns desses experimentos são gerados pelos museus tradicionais, que estabelecem o processo de comunicação e cooperação com suas comunidades vizinhas, enquanto outros derivam das demandas das comunidades circunvizinhas.

Vejamos por exemplo, os projetos educacionais desenvolvidos pela *Pinacoteca do Estado de São Paulo* (a coleção de pinturas do Estado de São Paulo), através de seu Programa de Inclusão Sócio-Cultural, que promove acesso qualificado aos bens culturais do museu a grupos em situação de vulnerabilidade social, em parceria com organizações sociais para estabelecer ações contínuas. O programa, coordenado por

Gabriela Aidar, desenvolve ações educativas para grupos de diversas faixas etárias, como moradores de rua, pessoas que vivem em moradias precárias, como cortiços e as propriedades ocupadas, cooperativas e grupos de trabalhadores de artesanato visando a criação de renda, adolescentes e crianças dentro de famílias de baixa renda que participam de projetos sócio-educativos; educadores sociais, entre outros.

(Foto)

Atualmente, este programa trabalha em diferentes frentes, que envolvem as seguintes ações: visitas guiadas educacionais em parceria com organizações que desenvolvem projetos sócio-educacionais, de fazer visitas regulares à instituição, sob medida para atender às demandas dos grupos e de acordo com seus perfis, com resultados da avaliação constante e acompanhamento; treinamentos de educadores sociais para fornecer-lhes os meios para preparar, executar e avaliar projetos educacionais voltados para a inclusão sócio-cultural dos grupos com os quais trabalham, começando com o potencial educativo do museu , *arte +*, um material impresso para os educadores sociais, criadas para expandir as ações definidas no movimento com o curso, com foco na apreciação da arte e da educação patrimonial, distribuído livremente à organização social em todo o país. Por último, a Pinacoteca realiza uma ação educativa de divulgação com dois grupos de moradores de rua, adultos dos arredores do museu, estruturados como oficinas de arte, com destaque para gravura em madeira, e visitas guiadas regulares a Pinacoteca, com uma série de desenvolvimentos, tais como exposições educativas e publicações voltadas para a avaliação do processo. Essa ação gerou a exposição *Convivência*, na Pinacoteca, atualmente em turnê por outras cidades no estado de São Paulo, e também *Percorrer e Registrar*, uma publicação reflexiva descrevendo experiências educativas desenvolvidas em dois anos de atividade.

(Foto)

O MAC, *Museu de Arte Contemporânea de Niterói*, no Rio de Janeiro através do projeto *Arte Ação Ambiental*, iniciado em 1999, coordenado por Luiz Guilherme Vergara - dois anos depois da abertura do museu - abrange oficinas artísticas e projetos desenvolvidos com o Morro do Palácio comunidade perto do museu.

O MAC de Niterói, com o seu projeto Arte Ação Ambiental, convidou os jovens da comunidade próxima, oferecendo-lhes acesso ao universo da arte contemporânea brasileira, abrindo novas possibilidades para a transformação e desenvolvimento de cidadãos capazes de buscar a valorização cultural e interagir com a cultura da comunidade a que pertencem. Os jovens envolvidos no projeto são oriundos do tráfico de drogas e da marginalização. Alguns se tornaram instrutores do workshop, treinamento de novos participantes da comunidade, outros têm buscado a formação de professores, com especialização em educação ambiental; outros colaboram com a administração e segurança patrimonial na sede do Módulo. O projeto, atualmente coordenado por Márcia Campos, não mudou a realidade para todos os participantes, mas tem oferecido mais opções para um grupo de jovens, contribuindo para transformá-las em cidadãos participativos, melhor preparados para uma atividade responsável, criativo e crítico na sociedade.

(Foto)

Cabe também mencionar a experiência desenvolvida pelo *Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE-USP)*. Com o projeto criado em conjunto com as crianças da Escola Girassol da São Remo, comunidade perto do museu. O programa é chamado de *inclusão social nos museus universitários: MAE-USP e da Comunidade São Remo*. Os principais objetivos são: diversificar o público MAE-USP, reforçar o papel social do museu, trabalhando com públicos que normalmente não têm acesso aos espaços do museu, contribuindo para fortalecer o relacionamento entre a Universidade e as comunidades do entorno por meio de projetos culturais e de extensão e expansão as discussões sobre a noção de diversidade cultural, na esperança de que viver com as diferenças culturais que levam à compreensão mútua e interação social.

Inaugurado em 2005, coordenado por Camilo Vasconcellos, o programa oferece atividades mensais para os alunos com idade entre 5 e 6 anos, e inclui visitas ao MAE e workshops com diferentes temas - museu, coleção, música, dança, comida e jogos jogados por grupos indígenas - com atividades práticas. O trabalho do arqueólogo é também um tema com escavações simuladas e intensa participação das crianças. Os professores também participam das atividades, e as reuniões são realizadas periodicamente para avaliar a forma como o programa está progredindo.

(Fotos)

O Museu de Arqueologia e Etnologia também desenvolve projetos com a Associação Cultural de Amigos do Museu Casa de Portinari e a Vanuíre Museu Histórico e Pedagógico da Índia. Todas as três instituições têm uma parceria e criaram em longo prazo exposição Tupã Plural. Um módulo de exposição foi desenvolvido em conjunto com os povos Kaingang e Krenak, do Vanuíre Vila Indígena, na região centro-oeste do estado de São Paulo. A participação dos povos indígenas é particularmente relevante, porque eles são sobreviventes desta região, explorada no início do século XX, e expostos a atividades especulativas em seus territórios por quase um século. Eles são sobreviventes culturais e os museus têm-lhes dado a oportunidade de sentir as suas histórias e exibição de sua estética, tão diferentes daqueles que não pertencem a grupos indígenas. Este projeto está sob a coordenação de Angélia Fabbri, Tamini D. Rayes Borsatto, e Marília X. Cury.

(Fotos)

O *Museu do Homem do Nordeste*, em Recife, estado de Pernambuco, também tem tomado uma série de ações educativas para os públicos potenciais, entre os quais há projetos de geração de renda para os trabalhadores de artesanato e capacitação para as comunidades em situação de vulnerabilidade social.

Outras experiências são mais condizentes com o conceito de eco-museu e museu da comunidade, e foram criados em resposta às demandas da comunidade, como o Museu da Maré, no Rio de Janeiro, e o *Memorial do Homem Cariri*, em Nova Olinda, Ceará. O primeiro resultou de uma extensa pesquisa sobre a história local, uma favela constituída com 15 locais com alguns 130.000 habitantes, e agindo como um catalisador de seus aspectos identitários. O segundo apresenta a coleção arqueológica e mitológica da região homem pré-histórico Cariri, em comparação com a de hoje, e também trabalha com crianças e famílias na área que participam da gestão e promoção de atividades educativas e culturais.

Há também exemplos em que a comunidade organizou o conjunto de ativos e fundos, o que permitiu a criação de um museu local, como em Venâncio Aires, Rio Grande do Sul, por exemplo. O museu, criado em 1994, não depende do governo e tem uma ampla participação da comunidade local em suas atividades diárias.

Atividades das ONG que visa à inclusão cultural

Outra forma de ação no Brasil é desenvolvida por organizações não-governamentais e outras instituições culturais através da mobilização para promover o acesso aos museus de grupos que não costumam visitá-los. Um exemplo é a organização AKALA, que oferece o programa chamado *Vamos ao Museu?*, para promover um maior acesso às expressões culturais através de ações educativas voltadas para a formação de um público potencial feito para pessoas que nunca foram a centros culturais e não consideram a tradição de suas comunidades, expressões contemporâneas como cultura. Esta iniciativa, coordenada por Andréia De Bernardi, busca o respeito pela identidade dos grupos participantes, além de promover um encontro com outras manifestações culturais, visando o diálogo e a troca de conhecimentos.

Esta ação é realizada na escola, para formação de professores para trabalhar com a cultura, e inclui ações com os alunos e com a comunidade, através de parcerias com museus e centros culturais. Para envolver as comunidades em torno das escolas, espaços públicos são utilizados para a integralidade e para permitir a alunos e funcionários das famílias a participar mais efetivamente no programa.

Estudos de público como instrumentos de apoio à mudança social através de museus

Compreender a harmonia social como um possível intercâmbio entre as diversidades e o confronto com as questões sociais abrangentes implica questionar como um museu se envolve na vida social, quais são suas estratégias favorecidas, e como essas estratégias podem evoluir para produtos e serviços oferecidos para indivíduos e grupos. Consequentemente, ela também envolve a forma ou múltiplas formas de alocação desses produtos e serviços, a fim de atender os usuários desses espaços. Quem pode usá-los? Quem não pode usá-los? Quão importantes são os museus aos seus visitantes? Quão importante eles são para os não-visitantes? Por que as pessoas visitam, ou não visitam museus? Que outras formas de relacionamento, diferente de uma visita específica ou mesmo regular, são construídas entre grupos, indivíduos e museus?

A pesquisa de campo cultural sugere que, de fato, ser permanente ou temporariamente o "público" de algo é um evento privado na vida coletiva, diferente de ser parte de uma multidão formada de forma aleatória, ou um membro de uma associação, como um jogo de xadrez, um clube ou uma escola de música (Moutchouris, 2003). No entanto, a observação de práticas culturais e praticantes revelou que estes não são apenas o mesmo público, com comportamentos, expectativas ou atitudes idênticas e permanentes ao longo do tempo (Lahire, 2004; Becker, 1988)

Estudos de público devem investigar os visitantes do museu ou não visitantes, independentemente dos objetivos procurados por exposições ou outros serviços oferecidos, sem a imposição de metas padrão ou categorias pré-definidas sobre a natureza ou perfil do público permanente ou temporário, e reconhecer que o não público de hoje poderia tornar-se público de amanhã, da mesma maneira que o significado de uma manifestação cultural pode sofrer mudança de horário para cada segmento social.

No Brasil, a preocupação com os estudos de público e avaliação de exposições tem crescido nos últimos 30 anos e começou por produzir teses acadêmicas e estudos específicos de instituições que queriam saber mais sobre os efeitos das ações tomadas em nome da sociedade. Nos últimos anos, a construção de uma atividade destinada a estudos de público no Brasil tem se beneficiado da criação do Observatório de Museus e Centros Culturais (OMCC).

Em 2002, para fornecer as informações necessárias para os visitantes do museu do país que poderiam ser diacronicamente e sincronicamente em comparação, um grupo de pesquisadores ligados com o Museu da Vida / Fiocruz / MAST, no Rio de Janeiro, e propôs a criação de um protocolo de pesquisa compartilhada para determinar o perfil das práticas e dos praticantes de visitas a museus, o que deu origem aos Observatórios de Museus e de Centros Culturais. Definido como um programa de pesquisa inter-institucional sobre a relação entre museus e sociedade, o Observatório construiu um sistema permanente para monitorar visitas a museus, instituições e profissionais de atendimento em todo o Brasil. Entre 2005 e 2009, ele realizou pesquisas em 40 museus, e publicou dois boletins e um site, sob a coordenação conjunta da Fiocruz (Fundação Oswaldo Cruz), MAST (Museu de Astronomia e Ciências Afins) e DEMU (departamento de Museus).

Esta experiência no campo do estudo de público produz avanços na harmonia social, uma vez que prioriza não apenas a elaboração de estudos sobre museus e seus usos sociais, mas incentiva a criação de uma cultura compartilhada de ouvir e falar entre os diferentes atores sociais na gestão da instituição e a representação social do papel de um museu. Museus precisam construir suas referências, pois não há regras universais sobre um ideal quantitativo ou qualitativo de visitas ou visitantes; há preconceitos, suposições, muitas vezes não expressas sobre as formas ideais de visita, sobre quem pode visitar, ou sobre “usos inadequados” do ambiente de um museu. Além disso, para representar o visitante no discurso do especialista, o Observatório estabelece uma relação de comunicação entre os vários museus, para expandir sua compreensão da relação entre vários museus, para expandir sua compreensão do relacionamento com seus diversos públicos por meio de comparação, colocando o museu e seus profissionais como sujeitos de um processo em que participam como partes co-responsáveis e não como clientes de um estudo da comunicação (Koptcke, 2010)

Considerações finais

Estes são exemplos de iniciativas tomadas no Brasil para ampliar o conhecimento, as experiências e o intercâmbio entre os diversos grupos culturais, sociais e econômicos, no sentido de captar a diversidade cultural, e respeitar as diferenças culturais.

As mudanças não ocorrem em um ritmo rápido, porque as situações são muito complexas e exigem ações que envolvem muitas pessoas, entidades e instituições. O museu e o papel dos educadores é incluir as questões das "agendas" dos grupos interessados em si, a comunidade envolvida, e da sociedade como um todo, de modo a criar debates, troca de opiniões e experiências, o que pode levar a provável transformação.

Através da comunicação nos museus é possível trazer novos temas e nova visão, proporcionando novos contatos, além de compreensão, e uma revisão de elementos de diferentes grupos culturais. A harmonia utópica, neste contexto, seria questionada, e isso pode levar a mudanças que poderiam melhorar os padrões culturais, sociais, econômicos e políticos da vida dos grupos culturais.