

MUSEU E EDUCAÇÃO: um estudo sobre a Cátedra Paulo Freire no Centro de Educação da UFPE

por

Diana Paula de Souza

*Curso de **Mestrado** em Museologia e Patrimônio*

Linha de pesquisa 1: Museu e Museologia

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio – PPG-PMUS (UNIRIO/MAST), resultado de um mestrado interinstitucional MINTER, uma parceria realizada entre o PPG-PMUS - UNIRIO/MAST e a UFPE.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Amélia Gomes de Souza Reis

FOLHA DE APROVAÇÃO

MUSEU E EDUCAÇÃO: um estudo sobre a Cátedra Paulo Freire no Centro de Educação da UFPE

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 / Museu de Astronomia e Ciências Afins – MAST, como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Ciências, em Museologia e Patrimônio.

Aprovada por:

Prof. Dra. _____


Profa. Dra. Teresa Cristina Moletta Scheiner
(PPG-PMUS UNIRIO/MAST)

Prof. Dra. _____


Profa. Dra. Amanda Oliveira Rabelo
(UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE- UFF)

Prof. Dra. _____


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

Rio de Janeiro, 2022

Dados internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)

S719 Souza, Diana Paula de
MUSEU E EDUCAÇÃO: Um estudo sobre a Cátedra
Paulo Freire no Centro de Educação da UFPE. / Diana
Paula de Souza. -- Rio de Janeiro, 2022.
144 f.

Orientadora: Maria Amelia Gomes de Souza Reis.
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do
Estado do Rio de Janeiro, Programa de Pós-Graduação
em Museologia e Patrimônio, 2022.

1. Museu/Museologia. 2.
Patrimonialização/Musealização. 3. Educação. 4.
Cátedra Paulo Freire. I. Reis, Maria Amelia Gomes
de Souza, orient. II. Título.

Dedico este trabalho com todo amor e carinho aos meus filhos, Maria Eduarda Dourado e Diogo Dourado, e netas, Helena e Alice Dourado Damasceno, por nunca duvidarem do meu potencial como profissional e por resgatarem em meu âmago os sentimentos mais nobres que possam existir em qualquer ser humano. Serei eternamente grata a vocês pelos valiosos aprendizados e pela pessoa que venho me transformando ao longo dessa trajetória de vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por estar sempre ao meu lado nas horas mais difíceis e por sempre descobrir um meio de me iluminar através das suas melhores respostas;

A minha mãe, Maria Iolanda, e irmãos, Dione e Divaldo, que sempre estiveram ao meu lado, me estimulando, acreditando e compreendendo as minhas ausências durante o trajeto na realização deste trabalho;

Ao meu eterno parceiro e pai dos meus filhos, pela sua paciência e presteza na solução dos problemas que surgiram ao longo do caminho, principalmente quando adoeci de COVID-19 em 2020. Muito obrigada, Sérgio Dourado.

A minha orientadora, Profa. Maria Amélia Reis, que conduziu o trabalho com paciência e dedicação, sempre disponível a compartilhar todo o seu patrimônio cultural reconhecidamente diferenciado, o qual muito agregou à minha vida pessoal e profissional. Obrigada pela oportuna e honrosa oportunidade.

Expresso minha gratidão a todos os professores ligados aos cursos de Museologia oferecidos pelas renomadas Instituições de Ensino Superior UNIRIO e UFPE, ambas envolvidas na criação do primeiro MINTER a nível Nacional. Particularmente aos professores Bruno Melo de Araújo (atual Coordenador do curso de Museologia/UFPE) e Emanuela Souza Ribeiro (UFPE), os quais se empenharam com muita determinação e compromisso até chegarmos aqui. Agradeço com profunda admiração pelo vosso profissionalismo.

Às professoras da Banca, Teresa Cristina Moletta Scheiner e Amanda Oliveira Rabelo, pelas suas valiosas e generosas contribuições.

Aos meus colegas de curso (Minterianos) e parceiros institucionais, com os quais tive o privilégio, não só de conviver, mas de solidificar os meus conhecimentos de forma afetuosa durante os dois últimos anos.

Aos meus amigos de profissão que sempre me inspiraram e motivaram através do foco, garra, e muita determinação a seguir na busca pelo conhecimento: Adolfo Alencar, Danielle Fabíola, Gisele Matias, Maura Carneiro e Hegle Lacerda.

RESUMO

SOUZA, Diana Paula de. **Museu e Educação: um estudo sobre a Cátedra Paulo Freire no Centro de Educação da UFPE**. 2022. Dissertação (Mestrado Interinstitucional em Museologia e Patrimônio - MINTER) – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio, UNIRIO/MAST/UFPE, Recife, 2022. 120 f.

Orientadora: Profa.Dra. Maria Amélia Gomes de Souza Reis.

Classificar a Cátedra Paulo Freire, presente no Centro de Educação da UFPE, como um provável espaço museológico serviu de base para o desenvolvimento desta pesquisa, onde a mesma se propõe a refletir sobre o processo de Patrimonialização em espaços de memória destinados a promover ações multidisciplinares de caráter universitário. Patrimonializar a Cátedra Paulo Freire representa uma oportunidade de fomentar novas discussões envolvendo o entrelaçamento entre os campos da Museologia e Educação, destacando o pensamento político pedagógico presente na obra de Paulo Freire. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa descritiva exploratória, realizada através de levantamento bibliográfico, seguido da utilização de instrumento avaliativo com a atual Coordenadora da Cátedra, Profa. Maria Eliete Santiago e docentes da disciplina “Pedagogia Paulo Freire”, oferecida pela Cátedra desde o segundo semestre de 2013, a fim de se discutir os conceitos sobre Museu, Patrimônio e Educação. Foram realizadas 33 entrevistas por meio do questionário com questões fechadas e abertas, enviado por e-mail aos duzentos e noventa e nove alunos, cujos arquivos das transcrições foram tratados e organizados através do software de análise qualitativa NVIVO (BRINGER, JOHNSTON & BRACKENRIDGE, 2006). Considerando a necessidade de promover novas formas de atuação em espaços reconhecidamente de memória, na busca por uma maior aproximação entre os ativos culturais locais, a memória institucional e as práticas educativas, buscamos discutir o papel político educacional desempenhado pela Cátedra Paulo Freire, bem como, analisar à luz de categorias e subcategorias, através dos conceitos desenvolvidos por Pierre Bourdieu (1989) relacionados ao Poder Simbólico, que fundamentam o processo de Patrimonialização. Os sub temas mais discutidos e mencionados pelos entrevistados envolvem questões relacionadas à interdisciplinaridade existente entre os diferentes campos das ciências sociais; ações dialógicas responsáveis pelo desenvolvimento da criticidade humana; metodologia de práxis; humanização; acessibilidade e inclusão social. Apesar da grande aceitação da proposta aqui apresentada, as intervenções disciplinares destinadas a promover uma maior aproximação entre os diferentes campos do saber precisam ser amplamente discutidas na tentativa de tornar invisíveis e intercambiáveis as fronteiras estabelecidas, aprimorando assim as políticas e práticas educativas implementadas pelas instituições na busca por um mundo mais justo e humanizado.

Palavras-chave: Museu/Museologia; Cátedra Paulo Freire; Educação; Patrimonialização/Musealização

ABSTRACT

SOUZA, Diana Paula de. **Museums and education: a study on the Paulo Freire Chair at the UFPE Education Center**. 2022. Dissertation (Interinstitutional Master Course in Museology and Heritage - MINTER) – Graduate Program in Museology and Heritage – PPG-PMUS, UNIRIO/MAST/UFPE, Recife, 2022. 120 p.
Supervisor: Maria Amélia Gomes de Souza Reis.

Classifying the Paulo Freire Chair, present at the UFPE Education Center, as a probable museological space served as the basis for the development of this research, where it proposes to reflect on the process of Patrimonialization in spaces of memory destined to promote multidisciplinary actions of university character. Patrimonializing the Paulo Freire Chair represents an opportunity to foster new discussions involving the intertwining between the fields of Museology and Education, highlighting the political pedagogical thinking present in the work of Paulo Freire. This is a research with an exploratory descriptive qualitative approach, carried out through a bibliographic survey, followed by the use of an evaluation instrument with the current Chair Coordinator, Profa. Maria Eliete Santiago and professors of the discipline “Pedagogy Paulo Freire”, offered by the Chair since the second half of 2013, in order to discuss the concepts of Museum, Heritage and Education. Thirty-three interviews were carried out through a questionnaire with closed and open questions, sent by e-mail to the two hundred and ninety-nine students, whose transcript files were processed and organized using the NVIVO qualitative analysis software (BRINGER, JOHNSTON & BRACKENRIDGE, 2006).). Considering the need to promote new ways of acting in spaces recognized as memory, in the search for a greater approximation between local cultural assets, institutional memory and educational practices, we seek to discuss the educational political role played by the Paulo Freire Chair, as well as, to analyze in the light of categories and subcategories, through the concepts developed by Pierre Bourdieu (1989) related to Symbolic Power, which underlie the process of Patrimonialization. The sub-themes most discussed and mentioned by the interviewees involve issues related to the interdisciplinarity existing between the different fields of the social sciences; dialogic actions responsible for the development of human criticality; praxis methodology; Humanization; accessibility and social inclusion. Despite the wide acceptance of the proposal presented here, the disciplinary interventions aimed at promoting greater approximation between the different fields of knowledge need to be widely discussed in an attempt to make the established borders invisible and interchangeable, thus improving the educational policies and practices implemented by institutions in the search for a fairer and more humane world.

Keywords: Museum and Museology; Paulo Freire Chair; Education; Patrimonialization / Musealization.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAA –	Centro Acadêmico do Agreste
CAP –	Colégio de Aplicação
CAPES –	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAV –	Centro Acadêmico de Vitória
CBPE –	Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais
CE –	Centro de Educação
CEAA –	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CECINE –	Centro de Ensino de Ciências do Nordeste
CNEA –	Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo
CNER –	Campanha Nacional de Educação Rural
CRPE-Recife –	Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife
ICOM –	Conselho Internacional de Museus
INRC –	Inventário Nacional de Referências Nacionais
MAT –	Master of Arts in Teaching
MEC –	Ministério da Educação
MINTER –	Mestrado Interinstitucional em Museologia e Patrimônio
NUFOPE –	Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE
PBL –	Problem Based Learning
PRD –	Programa de Residência Docente
Proacad –	Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos
PUC-SP –	Pontífica Universidade Católica
REUNI –	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESI –	Serviço Social da Indústria

SINTEPE –	Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Estado de Pernambuco
TICs –	Tecnologias da Informação e Comunicação
UFPE –	Universidade Federal de Pernambuco
UNESCO –	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UR –	Universidade do Recife

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

	Pág.
Figura 1 – Centro de Educação/UFPE	21
Figura 2 – Fachada do Centro de Educação pintada pelo grafiteiro Téo Armando em homenagem ao Centenário de Paulo Freire	21
Figura 3 – Cátedra Paulo Freire/UFPE	22
Figura 4 – Mesa institucional, no auditório do Centro de Educação, para lançamento da Cátedra Paulo Freire. (UFPE)	23
Figura 5 – Escultura de Paulo Freire	24
Figura 6 – Paulo Freire em Setembro	25
Figura 7 – Aula Inaugural em 2013.....	26
Figura 8 – Modelo Teórico Conceitual	58
Figura 9 – Tag cloud das 200 palavras mais citadas em subcategorias	82

LISTA DE TABELAS E QUADROS

	Pág.
Quadro 1 – Codificação de trechos dos entrevistados em categorias e subcategorias de análise.....	61
Quadro 2 – Patrimonialização e seus elementos imateriais	65
Quadro 3 – Patrimonialização e seus elementos materiais	76
Quadro 4 – Matriz de codificação entre: entrevistados, subcategorias e número de trechos codificados	80

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1 – Contagem do Gênero por Faixa Etária dos Entrevistados.....	78
Gráfico 2 – Religião dos Entrevistados.....	79
Gráfico 3 – Orientação sexual dos entrevistados	79
Gráfico 4 – Dendograma – clueter dos entrevistados.....	80

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	2
1. ESTRUTURA CONCEITUAL SOBRE OS PROCESSOS DA PATRIMONIALIZAÇÃO E DA MUSEALIZAÇÃO E O PAPEL CÁTEDRA DE PAULO FREIRE	11
1.1 Modelos conceituais de Museu	14
1.1.1 Museus Tradicionais	14
1.1.2 Museu de Território	14
1.1.3 Museu Virtual	15
1.1.4 Museu Interior	16
1.1.5 Museu Global	16
1.2 O Processo de interação e intersecção	26
2. TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL DO ATUAL PATRONO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, PAULO FREIRE, SUA OBRA E A FORMAÇÃO PERMANENTE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	31
3. MODELO TEÓRICO CONCEITUAL	58
4. METODOLOGIA	60
5. ANÁLISE DE DADOS	65
5.1 A patrimonialização e os elementos imateriais	65
5.1.1 Articulação entre a Museologia e a Educação na Formação Permanente dos Profissionais da Educação	66
5.1.2 Aplicação do Aprendizado Resultante da Disciplina Pedagogia Paulo Freire na Prática Docente	67
5.1.3 Didática e Material Trabalhado na Disciplina Eletiva Pedagogia Paulo Freire: interseções.	68
5.1.4 Patrimonialização da Cátedra Paulo Freire na promoção de uma maior articulação entre os campos da Museologia e Educação.	70
5.2 A patrimonialização e os elementos materiais	76
5.3 Dados socioeconômicos e sociodemográficos	78
5.4 Gráfico de tipo Dendograma – clueter dos entrevistados	80
5.5 Matriz de codificação entre: entrevistados, subcategorias e número de trechos codificados	81
5.6 Tag cloud das 200 palavras mais citadas em subcategorias	82
6. ANÁLISE E DISCUSSÃO	84
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	88
REFERÊNCIAS	91

INTRODUÇÃO

INTRODUÇÃO

Quando surge a oportunidade sobre o desenvolvimento deste projeto, desta vez destacando a função social educativo presente nos espaços museológicos, vislumbrei imediatamente a possibilidade de inferir sobre o binômio Museu-Educação. Neste caso específico a partir da disponibilização do acervo cultural presente na Cátedra Paulo Freire, localizada no Centro de Educação (CE) da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), o qual viabiliza a execução/realização de uma prática educacional dentro de espaços museológicos.

Classificar a Cátedra Paulo Freire como provável espaço de memória possibilita uma oportuna reflexão sobre o ato de formalizar o seu processo de patrimonialização, especificamente através da institucionalização deste referido espaço como patrimônio universitário, destacando o papel político-educativo da obra de Paulo Freire na educação integral dos alunos da UFPE (entre outros públicos), tendo como base os princípios da educação como um patrimônio cultural e pessoal.

Desta feita, considera-se tal desafio como uma excelente oportunidade de inferir sobre a relação existente entre áreas de expertise que se articulam intimamente: educação, patrimônio e museologia, bem como promover uma ampliação do nosso olhar sobre as ações multi/pluridisciplinares de caráter universitário que são desenvolvidas em espaços classificados como espaços de memória.

Pelo fato de ser licenciada em Ciências Biológicas pela UFPE e trabalhar prestando assessoria aos professores e alunos dos cursos de engenharia do Centro de Tecnologia e Geociências/CTG (na mesma instituição supracitada), participo regularmente dos cursos oferecidos pelo Núcleo de Formação Continuada Didático-Pedagógica dos Professores da UFPE (NUFOPE)¹. Esses momentos de formação continuada buscam oportunizar junto aos docentes e técnicos em assuntos educacionais uma ampla reflexão sobre a prática pedagógica no contexto da Universidade, com foco nas concepções de ensino, aprendizagem, planejamento, estratégias e avaliação.

Acredito que minha experiência profissional me desafie/estimule a prosseguir na realização da presente pesquisa, contribuindo através de diferentes reflexões, consubstanciadas pelas ações inovadoras que estão sendo desenvolvidas em âmbito nacional e internacional envolvendo a relação Memória, Patrimônio e Educação, articulação promissora que se configura como importante inovação na formação profissional dos atuais e futuros docentes.

¹ Núcleo presente no Centro de Educação da UFPE.

Destacar a relação existente entre a Cátedra e suas práticas sociais consolida o projeto de dissertação aqui desenvolvido para o Mestrado Interinstitucional em Museologia e Patrimônio (MINTER) promovido pela UFPE em parceria com a UNIRIO, no qual se busca compreender a relevância daquele espaço no processo formativo dos seus discentes, destacando sua função social a partir da interdisciplinaridade entre os campos da Museologia e o da Educação, por meio do acervo cultural e coleções freireanas ali presentes.

A proposta trazida pela Cátedra através da utilização de um acervo cultural específico, bem como pelas diferentes atividades ali desenvolvidas, possibilita estabelecer uma relação mais estreita entre o legado deixado por aquele que representa destaque inquestionável no cenário educacional brasileiro e internacional, principalmente pelo poder clarificador de suas ideias e seu importante papel social apreendido pelo campo museológico. Podemos mesmo traduzir a criação da Cátedra Paulo Freire como uma estratégia política de afirmação, dentro da atual conjuntura educacional brasileira, especificamente em sua ação política de conscientização, compromisso e transformação social através da função educativa promovida dentro de espaços de memória.

Nesse sentido, as indagações que me motivaram a realizar o presente trabalho, cujo destaque se volta às ações desenvolvidas pela Cátedra, privilegiando o campo museológico como uma valiosa ferramenta na busca por novos desafios e possibilidades capazes de auxiliar na formação dos docentes e discentes da instituição, materializam-se através das seguintes reflexões: Por que a disciplina institucional, eletiva e aberta, está restrita aos estudantes dos cursos de licenciatura da UFPE, estudantes matriculados regularmente em cursos de graduação de outras IFES, egressos da UFPE e portadores de diplomas? Por que não se abre à sociedade de modo geral? Por que o Curso de Extensão “A Pedagogia de Paulo Freire” é oferecido exclusivamente aos professores/as das escolas públicas de PE? Por que não ampliar a atuação do espaço na formação continuada de professores, bem como aos profissionais de diferentes áreas do conhecimento, a exemplo de: Ciências Exatas, Ciências Sociais Aplicadas, Humanas, Biológicas e Saúde, dentre outras?

Destarte, meus primeiros contatos com a Cátedra Paulo Freire aconteceram no momento em que nasceu o projeto de dissertação, quando iniciávamos nossa participação no curso preparatório voltado aos servidores institucionais, idealizado e promovido pelo atual coordenador do curso de Museologia/UFPE, Prof. Bruno Melo de Araújo em parceria com a Profa. Emanuela Souza Ribeiro.

Posteriormente, nos dias 17, 19, 26 e 28 de junho e 01 e 08 de julho de 2019, durante a realização do curso preparatório, considerei relevante a possibilidade de investigar o espaço supracitado reconhecido pelo seu estimado valor cultural, a fim de fomentar novas discussões a respeito das práticas educativas e formativas ali desenvolvidas. Este seria o primeiro MINTER realizado no Brasil, cuja parceria entre a UFPE e a UNIRIO/MAST, oportunizou a

reflexão sobre a atuação da Cátedra existente no Centro de Educação.

Foi pensando na possibilidade metodológica em desenvolver a presente pesquisa que tratei de agendar imediatamente um encontro com a atual Coordenadora da Cátedra, Profa. Dra. Maria Eliete Santiago, em busca de conhecer as dinâmicas desenvolvidas naquele espaço, interagir com as pessoas ali presentes/envolvidas (visitantes, público e profissionais em geral) e me inteirar de como nasceu a ideia de fundar aquele Centro de Memória.

Lembro perfeitamente da primeira imagem pensada por mim a respeito de uma Cátedra, correspondia a uma cadeira de madeira nobre, de preferência mogno - que inspira mais soberania -, uma foto pendurada na parede de algum ilustre, efeméride ou autoridade dotada de muita importância e relevância social sobre o (a) qual se enunciava um feito de enorme magnitude e expressão social. Na realidade, o espaço em questão se resume a uma sala de aula comum, localizada no CE (E05), típica de qualquer universidade brasileira, sem acesso nesse momento, em razão da suspensão de todas as suas atividades presenciais devido ao atual cenário pandêmico causado pelo coronavírus.

Precisamente no dia 16/03/2020 fomos surpreendidos com a determinação do Ministério da Saúde de que as aulas e demais atividades educacionais pertencentes às três esferas governamentais - municípios, estados e instituições federais (públicas e privadas) - estariam suspensas e sem prazo de retomada. A humanidade estava diante de uma nova pandemia e como consequência desse fato a maioria dos espaços que possibilitavam alguma forma de contato físico ou aglomeração seriam imediatamente interditados².

Diante de tal fato, não foi fácil administrar sentimentos angustiantes e, porque não dizer, aterrorizantes, decorrentes de um quadro tão assustador como o apresentado. Todo esse quadro pandêmico e devastador tem sido agudizado pelos impactos sociais que, naturalmente, vão sendo descortinados ao longo de todo esse cenário. Sobre isso, Santos (2020, p. 27) infere que:

[...] em situações de emergência as políticas de prevenção ou de contenção nunca são de aplicação universal. São, pelo contrário, seletivas. Por vezes, são abertas e intencionalmente adeptas do darwinismo social: propõem-se garantir a sobrevivência dos corpos socialmente mais valorizados, os mais aptos e os mais necessários para a economia. Outras vezes, limitam-se a esquecer ou negligenciar os corpos desvalorizados.

Diante dessa realidade, todos os setores sociais foram duramente prejudicados e, como não poderia ser diferente, a educação pública brasileira precisou se “reformular” para atender aos novos parâmetros sanitários estabelecidos pela OMS (Organização Mundial de Saúde). Nas palavras de Nóvoa e Avim (2021, p. 11) “uma coisa é certa: de forma confusa, caótica, desordenada, estamos a viver a maior experimentação na história da educação”.

² O epicentro do coronavírus foi descoberto na cidade chinesa de Wuhan, e o governo brasileiro já registrou, no dia 05 de abril de 2022, mais de 661 milhões de mortes.

Mesmo diante de tantos avanços tecnológicos e ferramentas facilitadoras desenvolvidas na área da informática, estudos recentes apontam que no campo educacional a atual geração foi comprovadamente prejudicada. No atual modelo pandêmico ocorreu a migração do formato exclusivamente presencial para o remoto, apesar da constatação de que nem todos os alunos dispõem de uma internet com boa qualidade, capaz de assegurar que esse novo formato de ensino seja utilizado de forma eficaz. A conectividade se mostra excessivamente dispendiosa para a grande maioria dos alunos brasileiros que se viram de uma hora para outra privados das aulas presenciais.

Baseada em minha orientação de vida, pautada na concepção de uma política social democrática que valoriza, primordialmente, os direitos de todos os cidadãos de acesso à educação de qualidade, gratuita, equânime, laica e universal, bem como a uma saúde pública eficiente/integral, dentre outras necessidades, que promovam desenvolvimento e oportunidades equânimes na sociedade na qual estão inseridos.

Essas são consideradas condições *sine qua non* para o crescimento e desenvolvimento de qualquer país dito civilizado, no qual o Estado deveria ser o garantidor desses direitos (mínimos) básicos, plasmados na lei fundamental da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988). Infelizmente e para a nossa surpresa, o que vivenciamos no Brasil são condições completamente adversas, muitas vezes desumanas e implacáveis contra os seus próprios cidadãos.

Frequentemente temos sido impactados pelas intermináveis descontinuidades de projetos governamentais que ora adotam uma postura mais populista, ora pendem para uma política de cunho conservador e autoritário, cuja plataforma capitalista sempre contraditória prejudica principalmente os politicamente menos esclarecidos e asfixia economicamente os mais vulneráveis. Temos absoluta consciência de que desde o início do século 20 o mundo ocidental esteve dividido entre dois modelos/segmentos políticos e econômicos profundamente antagônicos: um bloco capitalista e outro socialista; e até a presente data, nenhum dos dois polos foi capaz de impedir/aplacar os desajustes sociais que assolam a humanidade.

Tal fato nos leva a refletir que, diante do modelo político-social dialético amplamente legitimado, prevalece a teoria de que “o motor da história seria, portanto, a luta de classes, ou seja, a história se move pelo antagonismo entre as classes sociais de cada período histórico” (SANTA; BARONI, 2014, p. 4).

Grosso modo, diante de um quadro político-social instável e imprevisível, surgem questionamentos inquietantes na sociedade, entre os quais: como determinada lei pode ser criada e, logo em seguida refutada, conforme o viés político e ideológico dos gestores públicos que assumem o poder?

Nesse caso específico prevalecem questões envolvendo o atual Patrono Educacional,

onde o seguinte questionamento teima em não calar: Será que o trabalho desenvolvido por Paulo Freire no campo educacional foi tão devastador para a nossa sociedade a ponto de ser repudiado e responsabilizado pelo fraco/sofrível desempenho do ensino público brasileiro? Ele seria mesmo o único responsável por tais resultados?

No ano (2021) em que deveríamos comemorar o centenário do seu nascimento, tramitava na Câmara dos Deputados o Projeto de Lei nº 1.930/2019 (BRASIL, 2019), cujo principal objetivo seria revogar a Lei nº 12.612 de abril de 2012 (BRASIL, 2012), a qual intitula Paulo Freire como o Patrono da Educação Brasileira.

O deputado Heitor Freire responsável pelo projeto argumentava que “essa fraude legalizada precisa ser remediada” (BRASIL, 2019, p. 2). O próprio Presidente da República Federativa do Brasil anunciou, durante suas campanhas políticas em 2018, que caso fosse eleito entraria “com um lança-chamas no Ministério da Educação (MEC) e tiraria o Paulo Freire lá de dentro” (CALÇADE, 2018).

Não é à toa que presenciamos “no Brasil atual um movimento em curso que tenta desqualificar e banir experiências fundadoras de uma sociabilidade humanitária e que reforça a opressão e desumanização” (ROCHA, 2020, p. 55). São inúmeras e infundadas acusações provenientes de pessoas que desconhecem a essência do trabalho desenvolvido por Paulo Freire em sua busca incessante por um mundo mais justo e humanizado. Acusá-lo de subversivo, doutrinador e responsabilizá-lo de ser o responsável pelos sucessivos fracassos no campo educacional brasileiro “é, sem sombra de dúvida, um ataque e ofensa às causas defendidas por ele (dignidade humana, ética universal do humano em detrimento da ética do mercado) e todas as formas de opressão e discriminação” (ROCHA, 2020, p. 55).

Por considerar tal contexto, a UFPE se solidariza com a presente causa por se sentir parte do processo de apropriação da obra freireana e por ela ser representada, principalmente através da criação de sua Cátedra, cujo espaço carrega em seu bojo a organização de ações educativas sistematizadas voltadas para uma maior difusão e socialização do pensamento freireano.

Nesse sentido, a presente pesquisa se fundamenta nos princípios freireanos da conscientização crítica, libertação emancipatória, humanização, dialogicidade, amorosidade, esperança, participação, inclusão e humildade. A ideia de uma educação global de caráter libertário se configura como fio condutor do pensamento freireano, através do qual buscamos ancorar a nossa pesquisa (FREIRE, 2005, p. 210).

Promover ações que ratifiquem a relação entre memória, patrimônio e educação ajudam a fortalecer a proposta elucidada por Freire, referente à materialização efetiva da sua autêntica e sonhada síntese cultural, a saber:

Como, na síntese cultural, não há invasores, não há modelos impostos, os atores, fazendo da realidade objeto de sua análise crítica, jamais dicotomizada da ação, se vão inserindo no processo histórico, como sujeitos.

Em lugar de esquemas prescritos, liderança e povo, identificados, criam juntos as pautas para a sua ação. Uma e outra, na síntese, de certa forma renascem num saber e numa ação novos, que não são apenas o saber e a ação da liderança, mas dela e do povo. Saber da cultura alienada que, implicando a ação transformadora, dará lugar à cultura que se desaliena. (FREIRE, 2005, p. 210)

Entre os diferentes aspectos que promovem a viabilidade na execução da nossa pesquisa, poder contar com a expertise da professora Dra. Maria Amélia Gomes de Souza Reis, uma das maiores especialistas em Educação no Brasil e no exterior, cujo trabalho encontra-se amplamente voltado à obra de Paulo Freire, representa enorme relevância e assertividade. Nossa investigação não poderia ter sido orientada por pessoa mais habilitada do que a Profa. Maria Amélia Reis, especialmente no ano de 2021, quando comemoramos o centenário do nosso educador, patrono e filósofo Paulo Freire.

Para assegurar a realização deste projeto, elegemos como direcionamento mais adequado contextualizar o momento político atual, relacionando as diferentes nuances que envolvem a Linha de Pesquisa 1 do PPG-PMUS, Museu e Museologia. Nesse sentido, a referida linha de pesquisa se configura como a mais apropriada para a realização desta investigação, justamente por abordar questões voltadas aos museus e à Museologia, tema de vários projetos inseridos nessa mesma perspectiva.

Por trabalhar há bastante tempo com o binômio Museu-Educação, a vasta produção acadêmica da Profa. Maria Amélia Reis se configura como elemento facilitador, capaz de promover excelentes reflexões sobre o papel político dos museus, tendo como base os princípios da educação como Patrimônio Cultural e pessoal.

Além desse olhar e generoso, considero-me privilegiada enquanto servidora, investida em cargo público federal, pelo fato de estar legalmente respaldada pela Lei nº 8.112, que, em seu Art. 98, estabelece que “será concedido horário especial ao servidor estudante, quando comprovada a incompatibilidade entre o horário escolar e o da repartição, sem prejuízo do exercício do cargo” (BRASIL, 1990, art. 98). Dessa forma, mesmo estando em trabalho remoto (*home office*) pude me dedicar às diferentes leituras e demais materiais bibliográficos que fundamentam a presente pesquisa.

Acreditamos ser este o momento ideal para repensarmos os dois campos de conhecimento aqui investigados, Museologia e Educação, em seus mais amplos aspectos e diferentes contextos, formas e nuances; afinal de contas “se os livros permanecem os mesmos, nós com certeza mudamos, e o encontro é um acontecimento totalmente novo” (CALVINO, 1993, p. 11).

Considerando a natureza do problema gerador da presente pesquisa sobre a potencialidade/representatividade da Cátedra presente no Centro de Educação da UFPE como provável espaço museológico, destacando o seu protagonismo social realizado através

de ações inter e multidisciplinares entre o campo Museológico entrelaçado pela Educação, estabelecido pelo acervo cultural e coleções freireanas ali presentes, optamos por adotar uma abordagem qualitativa do tema seguindo as diretrizes trazidas tanto por BAUER (BARDIN, 2010).

Na interface entre Museologia e Educação foram utilizados como base de pesquisa diferentes autores contemporâneos pertencentes aos dois campos de expertise supracitados. O campo da Museologia foi fundamentado através das contribuições elaboradas principalmente pelas professoras Teresa Scheiner e Diana Farjalla Correia Lima, entre os demais pesquisadores. Para fundamentar as questões relacionadas ao campo educacional foram utilizadas as ideias das Profas. Maria Amélia Reis, Silvilene de Barros Ribeiro Morais e Amanda Oliveira Rabelo, consubstanciadas pelas reflexões e análises baseadas na obra de Paulo Freire.

Para alcançarmos nosso objetivo principal e assegurar a viabilidade da proposta aqui trazida, na qual buscamos analisar a importância da Cátedra Paulo Freire e sua ressonância na educação integral dos alunos da UFPE, foram definidos como objetivos específicos as seguintes intervenções: contextualizar o momento da criação da Cátedra; promover um levantamento sobre as atividades ali desenvolvidas; identificar os grupos que ali interagem; e analisar a inserção e articulação desses grupos com o Museu e a Museologia. Nossa ideia foi promover maior conexão/articulação entre o legado deixado por Paulo Freire, amplamente traduzido como uma estratégia política de afirmação para a Educação brasileira e a função educativa dos museus, a partir das ações desenvolvidas pelo grupo na Cátedra supracitada. Em tempos de *fake news*, nada mais justo do que defender a imagem daquele que buscou incansavelmente integrar a “palavra” à sua “práxis”, empregando-a sempre dentro do mesmo propósito e sua atuação nos mais diferentes contextos e campos do conhecimento humano.

O primeiro capítulo aborda a estrutura física da Cátedra e os conceitos sobre patrimonialização e musealização, ambos trazidos pelo campo museológico. O panorama atual sobre as diferentes contribuições/percepções apresentadas na relação entre Educação e Museus, sempre considerando as relações entre o eu e os outros. Nosso objetivo foi contextualizar o lócus da presente pesquisa, destacando o momento político social contemporâneo.

No segundo capítulo apresentamos a trajetória pessoal e profissional de Paulo Freire, patrono da educação brasileira, destacando sua obra no espaço destinado à formação permanente dos profissionais da educação, percebido por nós como um gerador/influenciador de articulação entre os campos da Museologia e Educação.

O terceiro descreve a metodologia do presente estudo e apresenta a lógica da análise de dados cruzando as teorias de patrimonialização e musealização com os dados primários coletados na pesquisa.

O quarto capítulo busca descrever os dados primários à luz das categorias e subcategorias de análise.

O quinto capítulo refere-se a análise e discussão onde são apresentados o cruzamento de teoria, dados e, finalmente a atribuição de significado do texto analítico. O último capítulo apresenta a análise do depoimento da atual Coordenadora da Cátedra, Profa. Eliete Santiago, sobre a possibilidade de patrimonialização daquele espaço de memória, bem como análise das contribuições resultantes do questionário *online* contendo vinte e três questões, enviado por e-mail aos duzentos e noventa e nove alunos que cursaram a disciplina “Pedagogia Paulo Freire”, ofertada pela Cátedra desde o segundo semestre de 2013.

O capítulo seis apresenta as considerações finais e as contribuições teóricas do estudo. Por último, segue as referências bibliográficas. Nessa perspectiva, buscamos contribuir a partir dos achados para uma reflexão humanizada sobre o papel político educacional, aqui representado pela Cátedra Paulo Freire, ressaltando a sua relação com os espaços museológicos institucionais como instrumentos de mudança social e enfatizando os princípios da educação como Patrimônio Cultural e pessoal.

Na próxima seção apresenta-se a estrutura teórica do estudo, onde discutem-se os diferentes processos de Patrimonialização, Musealização e as atividades realizadas na Cátedra de Paulo Freire.

CAPÍTULO 1
ESTRUTURA DA CÁTEDRA PAULO FREIRE
E SUAS OBRAS ALI PRESENTES

1. ESTRUTURA CONCEITUAL SOBRE OS PROCESSOS DA PATRIMONIALIZAÇÃO E DA MUSEALIZAÇÃO E O PAPEL CÁTEDRA DE PAULO FREIRE

Neste primeiro capítulo aborda-se a estrutura física da Cátedra, bem como a trajetória pessoal e profissional do atual Patrono da Educação Brasileira, Paulo Freire, destacando a sua obra presente nesse espaço de comprovada relevância institucional: a Cátedra Paulo Freire. Buscaremos contextualizar o lócus da presente pesquisa, destacando o momento político social no qual estamos inseridos atualmente.

Analisando a proposta de Patrimonialização do espaço correspondente à Cátedra Paulo Freire, nada mais relevante do que o primeiro capítulo elucidando os fundamentos teóricos que alicerçam os processos de Patrimonialização e Musealização, processos distintos que por trazerem sua base conceitual em comum, apresentam-se devidamente referenciados e de forma integrada pelo campo museológico. Tais processos são discutidos também, e, sobretudo, a partir de suas atuações como instrumentos do poder simbólico.

No contexto da Musealização e da Patrimonialização, processos que são referenciados no campo da Museologia a várias modalidades pelas quais se apresentam os museus e suas interações no mundo da cultura, reconhece-se o domínio Museologia revestido de feição singular, isto é, uma formação cultural constituída de elementos considerados da ordem do Patrimônio. A forma cultural Patrimônio alicerçada no valor simbólico emprestado ao que se convencionou identificar como um Bem, [...] ilustra um ambiente ajustado às interseções museológicas e suas relações decorrentes. Da mesma maneira, o museu responde a outra forma cultural identificada sob o modelo de patrimônio musealizado. Ainda, o Patrimônio, a sua vez, em sua constituição deixa perceber que a condição original é passível de musealização: o estado latente musealizável (LIMA, 2014, p. 4337).

Vale ressaltar que “o campo, no seu processo decisório, outorga-se a “competência” profissional e destaca-a como atributo diferencial, estabelecendo a “marca da distinção”, sua chancela valorativa que implica em definir as regras de atuação” (LIMA, 2017, p. 4). Nesse sentido, os processos de musealização estão “calcados em um saber especializado, prerrogativa de instituições culturais dedicadas aos bens em diversas modalidades de intervenção que a salvaguarda exerce” (LIMA, 2017, p. 4). A estas instituições (instâncias de consagração) são conferidas a legitimidade, pautada na especialização, para a atribuição de valor (simbólico) aos bens.

Assim, as discussões a seguir buscam abordar o tema Museologia e Patrimônio e as questões relacionadas a partir de um fio condutor, que é o exercício do poder simbólico em conformidade com os estudos teóricos trazidos pelo teórico francês Pierre Bourdieu, poder este que permeia e orienta as ações no interior e entre os campos disciplinares.

Na verdade, a ideia de Musealização desperta nas pessoas que desconhecem o seu

conceito/significado, um sentimento de “cristalização/estagnação”, engessamento dos conhecimentos e valores provenientes das atividades humanas.

O ato de Musealizar (atribuir valor, potência ou qualidade) ou Patrimonializar (institucionalizar um bem) determinado objeto material ou imaterial, espaço ou prática social que expressem a identidade de grupos sociais pode soar de forma contraditória aos ouvidos de quem já se familiarizou com o processo evolutivo trazido pela tecnologia e com a rapidez com que as informações mudam no cenário contemporâneo. Sobre o processo de Musealização, Desvallées e Mairesse (2013, p. 58) nos fornecem as seguintes pistas:

De um ponto de vista mais estritamente museológico, a musealização é a operação de extração, física e conceitual, de uma coisa de seu meio natural ou cultural de origem, conferindo a ela um estatuto museológico – isto é, transformando-a em *musealium* ou *musealia* em um ‘objeto de museu’ que se integre no campo museológico.

Lima (2008, p. 36) considera em suas pesquisas que o ato de musealizar acrescenta ao objeto que recebe o tratamento uma “atribuição de valor, um juízo elaborado pelo campo cultural que o consigna como elemento possuidor de caráter diferencial. E ao distingui-lo deste modo, torna-o ‘especial’ e em posição de destaque perante os demais objetos da mesma natureza, emprestando-lhe sentido de excepcionalidade”.

Quando falamos em memória, estamos nos referindo às diferentes sensações/percepções humanas, sentimentos muitas vezes agregados/impregnados no patrimônio cultural (tangível e intangível) que guardamos/conservamos, dos quais evocamos as nossas mais profundas lembranças e emoções. Quantas cartas, registros, fotografias, músicas, aromas, sabores, lugares e objetos de modo geral têm o poder de acionar dispositivos e abrir “pastas” arquivadas/escondidas em nosso subconsciente, capazes de humanizar as nossas ações diante dos diferentes contextos sociais? Estamos nos referindo aos nossos sentidos, recordações, sentimentos que trazem o nosso DNA como seres humanos. Por isso, é interessante conceitualizar brevemente e diferenciar alguns termos aqui mencionados como: Centro de Memória, Museu e Patrimônio, Educação contextualizando a relevância das teorias sociais sobre a temática aqui apresentada.

Com base nesses pressupostos, podemos definir os Centros de Memória como:

Organizações criadas para serem locais de preservação da memória de uma determinada comunidade. No âmbito das universidades estes espaços têm sido cada vez mais comuns e, nesse contexto, referem-se a memórias de comunidades acadêmicas caracterizadas por suas áreas de conhecimento e atuação específicas. Esses espaços costumam retratar a diversidade dos olhares, a partir de pontos de vista particulares com os quais cada área de conhecimento construiu sua cultura. A memória é ali tratada como uma forma de fortalecer e de resgatar a identidade cultural de grupos que se reconhecem em determinados fazeres ou acontecimentos que fizeram parte de sua história (BICALHO, 2013, p. 1).

A Cátedra Paulo Freire atende perfeitamente aos requisitos básicos, pertinentes ao seu funcionamento como um Centro de Memória, por trabalhar com um acervo bibliográfico específico de memória histórica o qual necessita, além de ser bem preservado, ter amplificada a sua área de atuação.

O Museu fenômeno estudado por Scheiner (2015) tem a sua substância básica na musealidade e se desenvolve de maneira contínua, em processo, sempre com ênfase na comunicação e nas relações sociais. Scheiner (2015, p. 359) defende “ser a Museologia um campo disciplinar específico, independente, de caráter científico-filosófico, tendo o Museu (fenômeno) e a Musealidade (valor) como objetos de estudo”.

Em sua obra intitulada "*Orbis Sensualium Pictus*", o professor e intelectual do século XVII, Comenius (1658, p. 205 *apud* MIRANDA, 2011, p. 205), nos apresenta o Museu como um “lugar onde o sábio, separado dos homens, senta-se sozinho a ler sem cessar”, ou seja, corrobora a ideia do Museu como espaço de educação, em correlação às suas demais funções tão bem estabelecidas como salvaguardar, conservar, expor e comunicar-se com os demais ramos da sociedade. Em seu artigo, Scheiner (2008) ressalta que a origem do museu aconteceu ainda na Grécia clássica, mais precisamente em Alexandria, no séc. 4 a.C onde a sua primeira manifestação teria sido o Mouseion, ou “templo das musas”.

Para Scheiner (2015), do ponto de vista teórico percebe-se o Museu como um fenômeno, uma construção do pensamento criado pela própria sociedade humana em sua constante evolução, movimento e aperfeiçoamento, onde o mesmo se abastece como principais características: liberdade, pluralidade e a sua potencialidade como instância de produção de conhecimento constante. Do ponto de vista social, o Museu pode apresentar-se como uma instituição (assim como a família, a igreja, o Estado, e o Teatro) que apreende, ressignifica e reapresenta as manifestações da natureza e da cultura, percebidas e/ou valorizadas como patrimônio por meio de movimentos de exploração, identificação, preservação, investigação e comunicação deste patrimônio.

Desta feita, é possível ratificar a percepção de que não existe um modelo único de Museu – pois Museu “não é uma coisa única, mas o nome genérico dado a um conjunto de manifestações do indivíduo e das diferentes coletividades, em diferentes tempos e espaços” (SCHEINER, 1998, p. 162). Pode-se exemplificar essa afirmação através da existência/presença de uma vigorosa produção ‘museológica’ fora dos limites dos museus instituídos, a exemplo das universidades espalhadas ao redor do mundo.

A Museologia corresponde a um campo de caráter transdisciplinar, amalgamado ou transpassado por outras ciências, dedicada ao estudo da relação específica entre o Homem e o Real, tendo como objeto de estudo o fenômeno Museu.

1.1 Modelos conceituais de Museu³

A forma e as funções dos museus têm mudado consideravelmente ao longo do tempo, sempre acompanhando o processo evolutivo civilizatório. Podemos destacar que atualmente o campo museológico concebe a existência de cinco (5) modelos conceituais de Museu.

1.1.1 Museus Tradicionais

Equivalem ao “Museu Clássico”, modelo sem nenhum julgamento de valor intrínseco, constitui-se num espaço arquitetônico que abriga coleções sob os cuidados de especialistas, com horário determinado de funcionamento e destinado ao público. São as formas mais conhecidas de museus, cuja base conceitual é o objeto retirado de seu contexto originário, documentado e preparado para ser reencenado no ambiente do museu. Podem ser classificados como ortodoxos, exploratórios ou com coleções vivas. A diferença de cada uma dessas representações está no tipo de objeto exposto. No ortodoxo, o objeto pode ser qualquer testemunho material, geralmente isolado, fixo e que não permite interação.

O visitante tem para com o objeto uma postura contemplativa. No exploratório, o objeto vem em conjunto e irá trabalhar, em algum nível, a percepção do visitante, exigindo deste uma interação para que sua função seja totalmente exercida. Já no museu de coleções vivas, o objeto é um espécime natural vivo ou um fragmento da natureza. Nessa representação, a interação com o público também é limitada e o visitante, assim como no museu ortodoxo, mantém uma postura meramente contemplativa.

1.1.2 Museu de Território

Sua unidade conceitual é o patrimônio, conjunto de bens simbólicos relacionados ao ambiente integral (cultural e natural) do espaço coletivo, valorizadores da identidade de determinados grupos sociais. O museu de território constitui-se a partir de um espaço selecionado, delimitado, artificialmente configurado ou preservado em sua integralidade. Nesse modelo, a ênfase é dada ao território e seu conjunto natural, cultural e/ou social, com objetivo de preservação ou desenvolvimento sustentável.

Os museus de território têm origem com os museus a céu aberto, cuja representação proposta em 1790, só foi implementada na Escandinávia no final do século XIX. Baseados na

³ Trabalho final apresentado na disciplina Teoria e Metodologia da Museologia, ministrada pela Prof.^a Teresa Scheiner, durante o segundo semestre de 2019.

ideia de se “criar num parque ao ar livre um tipo especial de museu, composto de várias casas que remetessem a determinado período da história, equipadas de móveis e implementos que lembrassem o seu tempo” (SOARES, 2008, p. 24). Caracteriza-se como um ambiente aberto onde são recriados aspectos culturais e sociais de determinada época e grupo social.

Outras representações de museu de território são aquelas atreladas a locais que mantém artefatos e/ou construções, além de outras evidências de atividades humanas e da evolução da vida, como sítios naturais, arqueológicos, paleontológicos, históricos e cidades-monumento. Esses espaços se caracterizam por serem musealizados *in situ*, com ênfase na preservação dos testemunhos ou do ambiente natural, sendo valorizados os processos naturais e culturais e as funções originais do território.

Considerado uma evolução dos museus a céu aberto, o Ecomuseu é uma ideia de museu igualitário, focado na participação, cujo ponto central é o indivíduo e sua comunidade. Essa representação busca a educação integral com vias à preservação de práticas culturais, do complexo arquitetônico e do desenvolvimento da relação dos grupos locais e seu ambiente.

A maior característica do Ecomuseu é a centralidade da comunidade local do território na gestão e nos demais processos que envolvem o museu. O ecomuseu necessita da força e organização coletivas para existir, não há ecomuseu sem participação da comunidade, ela o concebe, o desenvolve e o mantém.

1.1.3 Museu Virtual

O conceito de Museu Virtual surge no final dos anos 90 com o advento da internet e possibilitou que os museus levassem suas coleções a um público mais amplo. Inicialmente usado como forma de divulgação dos acervos tridimensionais, as discussões sobre seu conceito e uso vêm desde 1997, tendo evoluído da ideia de “réplica do mundo físico” a “ (...) um museu completamente novo, criado para traduzir as ações museológicas no espaço virtual” (HENRIQUES, 2004, p. 61).

A unidade conceitual do Museu virtual é a informação. Desterritorializado, imaterial e atemporal, ele existe apenas em processo, recriando-se e transformando-se continuamente. Estabelece uma relação diferenciada entre homem, tempo, espaço e matéria.

Museu virtual é o que ganha corpo e forma na tela do computador. É o museu que se institui no contemporâneo, e que dele herda a face: impessoal, pode ser o museu de um só autor ou o resultado de uma colagem; intemporal, existe apenas no presente; imaterial, independe da existência prévia de testemunhos, podendo surgir pela presentificação imagética das imagens e sensações do museu interior. Desterritorializado, é o museu do não-lugar - e simultaneamente de todos os lugares, pois entra em rede e alcança o mundo em tempo real. (SCHEINER, 1999, p. 160)

1.1.4 Museu Interior

É representado pelo conjunto de sensações que permanece na memória de cada indivíduo, construindo sonhos e mitos individuais e coletivos. É a base para a constituição das demais formas de museu, pois o homem só memoriza, documenta e preserva aquilo que lhe afeta a mente e os sentidos, aquilo que o identifica como indivíduo e o situa no mundo. O museu interior atua tanto no que se refere à psique pessoal quanto à coletiva, ou seja, também se dá na relação indivíduo-sociedade (SOARES, 2008). Tem sua base conceitual no sentimento, sintetizado através do resgate da memória e de seus discursos, além de todas as sensações adquiridas que a pessoa preserva e guarda durante a sua vida (SCHEINER, 1998, p. 41).

1.1.5 Museu Global

É a representação mais ampliada e complexa do conceito de Museu, uma vez que engloba todo o planeta Terra e suas relações biológicas envolvendo massa, energia e tempo, tendo como base de sustentação a vida terrestre. Scheiner (2010, p.10) afirma que “nesta perspectiva o humano é reduzido à dimensão biológica não como o centro do universo, mas com parte dos processos naturais”.

Dentro dessa perspectiva os museus possibilitariam, ou teriam também a função, de despertar diferentes processos no desenvolvimento interno do indivíduo, capazes de transformar o olhar “ingênuo” que a maioria carrega sobre a própria existência/realidade, transformando-o em um olhar crítico: “olhar para seus problemas interiores e a partir daí elaborar novas propostas de ação” (REIS; ALVES, 2013, p. 132).

Em Morais e Reis (2018, p. 341), o Museu proporciona/facilita essa transformação, podendo ser descrito como “um espaço propício para que o sujeito possa refletir sobre a sua realidade, desvelando-a e pronunciando-a criticamente, denunciando a ordem que o oprime e esmaga”. Nesse pequeno trecho encontramos elementos significativos presentes no pensamento freireano capazes de corroborar a ideia do Museu como o mais autêntico espaço de liberdade, pluralidade e potencial instância de produção do conhecimento humano.

Para Scheiner (2019), há um “transbordar do campo da Museologia para as demais áreas, sempre em movimento – pois a Museologia constitui-se na interface, na intercessão entre os demais saberes e práticas sociais” (informação verbal)⁴. Inferir sobre as duas áreas de expertise, a Museologia, aqui representada como instância de produção de conhecimento,

⁴ Discussão apresentada durante a disciplina de Teoria da Museologia com a profa. Dra. Teresa Scheiner, durante o segundo semestre de 2019.

e o campo da Educação, responsável pela formação profissional dos futuros educadores brasileiros, certamente representa uma excelente oportunidade de investigação.

Scheiner (2015) aguça a curiosidade e desafia (não somente os profissionais dos museus) a imaginar o que de fato viria a ser a Museologia. Seria apenas um conjunto de práticas associadas (ou aplicáveis) aos Museus? Um recorte específico de um campo já estruturado, como a História, Antropologia ou mesmo a Ciência da Informação? Ou seria um campo disciplinar específico, independente, com objeto próprio e metodologias específicas de trabalho?

Partindo da premissa de que a Museologia trabalha sob a influência de diferentes vieses, percebe-se que, enquanto Ciência ou Campo Disciplinar específico, a Museologia se traduz como um novo campo do saber, constantemente “fertilizado” por diferentes áreas disciplinares e encarregado/destinado ao estudo da relação estabelecida entre o Museu e a realidade, sociedade, informação, criação e o patrimônio propriamente dito. Embora vista como uma Ciência Social recente, é fundamental destacar que a Museologia do Século XXI, se estabelece como um:

campo de conhecimentos voltados ao desenvolvimento de um museu Integral sob os alicerces de uma educação integral e, reconhecida como Ciência Social dinâmica e presente ao campo das relações sociais, o que não poderia deixar de ser, por estar constantemente no combate às desigualdades sociais, culturais, de gênero, sexuais, físicas e mentais tomando por base a determinação social de seus métodos (REIS, 2021, p. 149).

Para consubstanciar a Museologia como Campo Disciplinar, onde a mesma elege como os seus objetos de estudo o Museu traduzido como um fenômeno e refere-se à musealidade como um atributo de valor, considera-se destacar algumas pistas de como se consolida o seu arcabouço teórico ao longo dos anos: através do exercício sistemático da pesquisa; algumas décadas de experiência prática no âmbito da Museologia, incluindo a prática em museus; e o constante hábito de observar (SCHEINER, 2015, p. 359).

A autora em destaque apresenta as “bases epistêmicas da Museologia e das suas interfaces com os demais campos do conhecimento” (SCHEINER, 2015, p. 361) onde o Museu pode ser traduzido/representado como um

Espaço de presentificação das ideias, de recriação do mundo por meio da memória, ele pode existir em todos os lugares e em todos os tempos: ele existirá onde o Homem estiver e na medida em que assim for nominado – espaço intelectual de manifestação da memória do Homem, da sua capacidade de criação. E, como o pensamento grego estabelece, de uma ou de outra forma, o Homem como medida de todas as coisas, o espaço primordial de manifestação das Musas seria então o próprio corpo do Homem – este sim, o verdadeiro templo das Musas, através do qual elas se manifestam pela palavra, pelo canto e pelos mitos de origem (SCHEINER, 1999, p. 132 *apud* LIMA, 2007, p. 3).

Cabe destacar nos achados de Moutinho (2007, p. 3) o fato de que a antiga “visão

restritiva da museologia como técnica de trabalho orientada para as coleções tem dado lugar a um novo entender e práticas museológicas orientadas para o desenvolvimento da humanidade”, ou seja, o foco de investigação abandona a triangulação estabelecida no antigo modelo do Museu Tradicional, cujo olhar fundamentalmente focado no objeto-edifício-público, passa a priorizar as questões sociais, voltando-se para os territórios-comunidades e o patrimônio configurando assim a teoria basilar da Nova Museologia. Nesse sentido, o Museu Tradicional:

[...] tem como base conceitual o objeto: sem objetos, não há coleção, não há museu. Na sua forma mais ortodoxa, usa o objeto como instrumento primordial de trabalho e como fonte primária de investigação e de interpretação dos fenômenos, naturais e culturais. Mas a natureza mesma do seu trabalho é fragmentária porque, na maioria dos casos, retira as evidências do seu contexto original, remetendo-as a uma situação artificial, onde a realidade precisa ser ‘reinventada’ (SCHEINER, 1999, p. 147).

Transbordar entre os diferentes campos de atuação e fomentar intervenções inovadoras, além de promover novas parcerias entre os mais variados setores sociais representa um ganho imensurável às novas gerações que estão despontando ao longo deste caminho. Nesse sentido, Allard e Boucher (*apud* DESVALLÉES; MAIRESSE, 2013, p. 39), definem bem a relação existente entre os diferentes processos de aprendizagem, bem como na aquisição de novos conhecimentos:

A *pedagogia museológica* é um quadro teórico e metodológico que está a serviço da elaboração, da implementação e da avaliação de atividades educativas em um meio museológico, atividades estas que têm como objetivo principal a aprendizagem dos saberes (conhecimentos, habilidades e atitudes) pelo visitante.

Dessa forma, considera-se a presente investigação como uma excelente oportunidade de aprofundar a reflexão envolvendo o entrelaçamento entre os campos da Museologia e Educação, ampliando a percepção sobre as ações multidisciplinares de caráter universitário que estão sendo promovidas dentro de um ambiente que poderia ser classificado como um espaço de memória.

Para corroborar a essa proposta de Patrimonialização da Cátedra Paulo Freire, faz-se necessário inicialmente considerá-la como um espaço ideal para o desenvolvimento de novas atividades que promovam a substancialização entre a teoria e sua prática, na qual prevaleça o:

Comprometimento com o desenvolvimento de uma teoria e uma práxis da extensão museológica, como um espaço diverso ao sistema educativo regular e que apresente como finalidade de sua proposta um modelo de extensão cultural que dê visibilidade ao desenvolvimento na sociedade do respeito pelos valores integrais de uma localidade, de forma a contribuir com a função educativa institucional (MORAIS; REIS, 2016, p. 333).

A produção acadêmica envolvendo o tema Museologia se transforma/ressignifica de acordo com as mudanças decorrentes das novas demandas, modelos e anseios de uma sociedade em constante evolução. Nesse sentido, o campo museológico busca acompanhar as incessantes transformações ocorridas, particularmente nas últimas décadas, levando sempre em consideração as parcerias formadas entre profissionais provenientes dos mais diferentes e significativos campos de atuação.

O tema “Educação” sempre perpassa as demais áreas de conhecimento e, dessa forma, não se pode abrir mão das inúmeras contribuições provenientes dos mais variados campos do saber. Refletir sobre as possibilidades de serviços oferecidos à sociedade a partir do encontro de equipes multidisciplinares ligadas ao campo museológico constitui um exercício desafiador.

Para apresentar o objeto de pesquisa, a Cátedra Paulo Freire e o seu acervo cultural, faremos um breve resgate da história da antiga Universidade do Recife (UR), hoje denominada UFPE.

A história da Universidade Federal de Pernambuco tem início em 11 de agosto de 1946, data de Fundação da UR, criada por meio do Decreto-lei da Presidência da República nº 9.388, de 20 de junho de 1946 (BRASIL, 1946). Sua configuração inicial, que teve como seu primeiro reitor o professor da Faculdade de Direito, Joaquim Amazonas (1946-1959), estava consolidada basicamente pela confluência das seguintes Faculdades: Faculdade de Direito do Recife (criada em 11 de agosto de 1827 por uma lei imperial), a Escola de Engenharia de Pernambuco (1896), a Faculdade de Medicina do Recife, com as escolas anexas de Odontologia e Farmácia (1914), a Escola de Belas Artes de Pernambuco (1932) e a Faculdade de Filosofia do Recife (1939) (BRASIL, 1946).

Passados dezenove anos, a Universidade do Recife é integrada ao grupo de instituições federais do novo sistema de educação do País, recebendo a denominação de UFPE, autarquia vinculada ao Ministério da Educação. Sobre o processo legal que culminou na transição da antiga Universidade do Recife para a atual UFPE encontramos no trabalho desenvolvido por Silva Júnior (2012, p. 110), intitulado, a seguinte contribuição:

A então Universidade do Recife (UR), com sede na cidade homônima, atual Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), foi instituída no ano de 1946, através do Decreto-Lei nº 9.388, de vinte de junho do mesmo ano, criando então a UR e dando outras providências. O seu Estatuto foi aprovado através do Decreto nº 21.904, de oito de outubro do respectivo ano. Ambos os documentos foram emitidos e assinados pelo presidente da República, Eurico G. Dutra, e por Ernesto de Souza Campos.

Em seu trabalho sobre a história da UFPE, Santos (2014, p. 87) nos traz a seguinte informação:

Inicialmente, a Reitoria e as reuniões do Conselho e da Assembleia Universitários estavam localizados no Prédio da Faculdade de Direito,

localizado no atual Centro da cidade. Ao longo crescimento e desenvolvimento passa a ser transferida para a Cidade Universitária, Engenho do Meio, local escolhido para sua construção. Mas é a partir da década de 60 que sua transferência se dará de forma sistemática, e inclusive com a criação de novos cursos.

Através do Decreto nº 62.043/68 a então Universidade do Recife passa a se chamar Universidade Federal de Pernambuco, seguindo as determinações ministeriais promovidas pelo segundo presidente do Regime Militar, Artur da Costa e Silva, nas quais todas as Universidades Federais brasileiras deveriam se reestruturar por meio da elaboração do seu próprio Plano modernizador, balizado pelos Decretos-Lei nº 53/66 e nº 252/67 como referências (SANTOS, 2014, p. 110).

A Universidade Federal de Pernambuco representa uma das melhores instituições de ensino superior (graduação e pós-graduação) e pesquisa do Norte e Nordeste brasileiros. Nos últimos anos expandiu o número de cursos e vagas através de programas de ampliação do ensino superior do Ministério da Educação do Governo Federal, entre eles o de Interiorização do Ensino Superior e o de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007 (BRASIL, 2007).

Em seu vigoroso processo de interiorização, somente viabilizado por meio do REUNI, através do grande aporte financeiro destinado às universidades federais com o objetivo de reestruturá-las e ampliar a oferta de vagas, implementou a construção simultânea de dois novos *campi*, um no município de Caruaru, distante 130 km do Recife, e outro no de Vitória de Santo Antão (a 55 km da capital) - unidades chamadas, respectivamente, de Centro Acadêmico do Agreste (CAA) e Centro Acadêmico de Vitória (CAV).

O CE, localizado em sua sede no Recife, institucionalmente considerado o “celeiro” dos futuros educadores pernambucanos, foi criado em 1975 através da Resolução nº 01/75 (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 1975), onde abriga salas de aula, laboratórios e uma biblioteca setorial. De acordo com sua Resolução integram o Centro o Colégio de Aplicação (CAP) e a Coordenadoria de Ensino de Ciências do Nordeste (CECINE).

Sua atual estrutura departamental corresponde aos Departamentos de Fundamentos Sócio-Filosóficos da Educação; Departamento de Psicologia e de Orientação Educacional; Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional e o Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino. Como Centro tradicionalmente formador de educadores, abriga o curso de Pedagogia, o qual oferece as habilitações em Magistério, Administração Escolar, Supervisão Escolar e Orientação Educacional. Também oferece o Programa de Pós-graduação em Educação (Mestrado e Doutorado), o Programa de Pós-graduação em Educação Matemática e Tecnológica (Mestrado e Doutorado) (UFPE, 2022c).

Figura 1– Centro de Educação/UFPE



Fonte: próprio autor (2022)

Figura 2 – Fachada do Centro de Educação pintada pelo grafiteiro Téo Armando em homenagem ao Centenário de Paulo Freire



Fonte: próprio autor (2022)

Figura 3– Cátedra Paulo Freire/UFPE



Fonte: próprio autor (2022)

A Cátedra de Paulo Freire surge nesse novo modelo de gestão intercultural e multidisciplinar promovido pela UFPE, com o objetivo de aperfeiçoar o desenvolvimento das práticas pedagógicas destinadas à formação de profissionais ligados aos cursos de Pedagogia e Licenciaturas, balizados em uma perspectiva freireana com propósito educacional.

Mesmo cientes de que a formação de educadores se encontra em crise na maior parte do mundo, é urgente a tarefa de investir/capacitar educadores dotados de ética, empatia e sensibilidade. Docentes capazes de lidar com a diversidade humana e o pluralismo cultural e sempre dispostos a instrumentalizar-se através das melhores ferramentas disponíveis, sendo devidamente preparados para “intervir, juntamente com os alunos das camadas populares que acorrem à escola pública à procura de um espaço mais amplo de luta por uma sociedade mais humana e mais justa, onde todos, sendo cidadãos, sejam reconhecidos como tal” (REIS; RABELO, 2014, p. 3).

O objeto de estudo foi criado através da Portaria nº 04/2005 do Conselho Universitário da UFPE (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2005), durante o reitorado do Prof. Amaro Henrique Pessoa Lins e instalada no CE no dia 04 de maio de 2009, partindo da premissa de que ela representa reconhecimento institucional, espaço de preservação da memória e de produção das construções educativas de Paulo Freire. Diretamente vinculada ao Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional, a Cátedra está localizada na Av. Hélio Ramos, S/N, na Cidade Universitária, em Recife, PE – Brasil.

Entre as suas mais diversificadas atividades desenvolvidas, a Cátedra Paulo Freire propõe a formação de um acervo com o uso de diferentes linguagens; a oferta de cursos

organizados de tal forma que possam ser creditados pela graduação e pela pós-graduação; a realização de seminários a partir de relatos de experiências sociais e comunitárias; o desenvolvimento de estudos e pesquisas em articulação com os programas de pós-graduação; o intercâmbio com outras instituições congêneres (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2022a).

Sua inauguração representou um marco dentro da Instituição, levando-se em consideração “a importância da obra de Paulo Freire, que ultrapassou as fronteiras do país, espalhando-se por diversos países da Europa, América e África” conforme anunciado através do seguinte texto:

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO no uso de sua atribuição conferida pelo art. 19, alínea i, do Estatuto da Universidade e considerando: os laços que manteve com a Universidade Federal de Pernambuco, como Professor de História e Filosofia da Educação. RESOLVE: Art. 1º - É criada a Cátedra Paulo Freire da Universidade Federal de Pernambuco, com a finalidade de: I – promover conferências, cursos, seminários e pesquisas relacionadas com os temas que preocuparam o seu patrono, em especial as relacionadas com a educação como instrumento de libertação e de conscientização e inclusão social; II – promover a visita de docentes, pensadores e pesquisadores nacionais e estrangeiros, estudiosos do pensamento e da obra paulofreireana; III – estimular a publicação de livros, revistas, teses, dissertações e de outros meios de divulgação da produção acadêmica e científica, resultantes das atividades da cátedra; Parágrafo único - As atividades da Cátedra serão realizadas mediante recursos próprios ou com a colaboração de outros órgãos da Universidade ou, ainda, com o apoio de outras instituições locais, regionais, nacionais ou internacionais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2005, p. 1-2).

Figura 4– Mesa institucional, no auditório do Centro de Educação, para lançamento da Cátedra Paulo Freire



Fonte: UFPE (2005)

Desde então a Cátedra desenvolve diferentes atividades: anualmente, durante o mês de setembro, é comemorado o nascimento do educador brasileiro Paulo Freire, cujo marco encontra-se representado pela instalação de sua escultura, uma obra do artista plástico pernambucano Abelardo da Hora, no campus da UFPE, Recife, em 2013. Foi a partir deste evento inaugural que anualmente tal comemoração assumiu uma configuração de Ato Político Pedagógico cultural institucional (UFPE, 2022c).

Figura 5– Escultura de Paulo Freire



Fonte: próprio autor (2022)

Paulo Freire em setembro é uma atividade conjunta da Cátedra Paulo Freire/ UFPE com a Cátedra da UNESCO de Educação de Jovens e Adultos, o Centro Paulo Freire - Estudos e Pesquisas e o Sindicato dos Trabalhadores da Educação- SINTEPE/CNTE. Além desse evento comemorativo, a cátedra desenvolve o Curso de Extensão (Aulas Abertas na Cátedra Paulo Freire) que se inscreve no âmbito da disciplina Pedagogia Paulo Freire, em formato de seminários temáticos.

O Curso de Extensão “A Pedagogia Paulo Freire” é dirigido a professores/as da educação básica, cujo conteúdo privilegia o pensamento freireano e suas proposições e teorias acerca da pedagogia e da educação, numa perspectiva sócio histórica. As temáticas desenvolvidas nos cursos de extensão trazem uma retrospectiva da trajetória de Paulo Freire, bem como estimulam os profissionais do campo educacional a repensarem suas ações em sala de aula (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2022b), entre elas destacam-se:

O cenário do Brasil e do Recife nos anos de 1950/1960;
A atualidade do pensamento freireano, a escola e espaços de aprendizagens;
A trajetória de Paulo Freire e sua presença no mundo acadêmico;
Saberes indispensáveis à prática educativa;
(In) disciplina na escola: uma leitura freireana; Avaliação na perspectiva freireana.

Figura 6– Paulo Freire em Setembro 2015



Fonte: UFPE (2015)

A disciplina eletiva, sob a responsabilidade do Departamento de Administração e Planejamento Educacional do CE em articulação com a Cátedra Paulo Freire/UFPE, foi criada em 2013 e desde a sua inserção na matriz curricular do curso de Pedagogia já atendeu 299 estudantes matriculados. Ela é destinada aos estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação da instituição, como também aos egressos e demais interessados oriundos de outras IES que sejam portadores de diploma.

Figura 7– Aula aberta 2013



Fonte: UFPE (2013)

Os responsáveis por ministrar a disciplina mencionada, são a Profa. Eliete Santiago (atual Coordenadora da Cátedra Paulo Freire) e Profa. Marília Gabriela de Menezes Guedes (Professora Adjunta do Departamento de Métodos e Técnicas de Ensino da Universidade Federal de Pernambuco). Destaca-se que em 2021, ano em que comemoramos o centenário de Paulo Freire, a Cátedra realizará o seu X Seminário, através do VIII Encontro de Cátedras e Grupos de Estudos, ocasião na qual será comemorado o centenário de nascimento de Paulo Freire. De acordo com o seu edital de chamada, a disciplina se propõe a:

[...] discutir, numa perspectiva sócio-histórica, os contextos de influência dos escritos e vivências de Paulo Freire, o alcance das suas ideias no Brasil e no mundo e a atualidade do seu pensamento. Discute ainda os fundamentos da Pedagogia Paulo Freire, sua influência para a educação em espaços escolares e movimentos sociais (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2022b).

1.2 O Processo de interação e intersecção

O grupo de Leitura “Conhecendo a Paulo Freire e sua obra” é uma atividade desenvolvida pela Cátedra caracterizada por seguir os mesmos princípios e dinâmicas trazidas pelo método desenvolvido por Paulo Freire em seu processo de alfabetização de

jovens e adultos, ainda na década de 60. São rodas de diálogo que oportunizam o estudo das obras freireanas contextualizando a prática docente dos participantes.

Principais obras trabalhadas durante esses encontros:

- 2010 – Paulo Freire e Antonio Faundez – Por uma pedagogia da pergunta
- 2011 – Paulo Freire – Cartas à Guiné-Bissau: registros de uma experiência em processo
- 2012 – Paulo Freire – Pedagogia da autonomia
- 2013 – Paulo Freire – Cartas a Cristina
- 2014 – Paulo Freire – Educação como prática da liberdade
- 2015 – Paulo Freire – Pedagogia do oprimido
- 2016 – Paulo Freire – A Educação na cidade

Cabe destacar que em sua obra intitulada “Pedagogia da Esperança. Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire (1992) cita uma passagem trazida por Teresa Scheiner em seu trabalho “Interação Museu-Comunidade pela Educação Ambiental, Manual de Apoio ao Curso de Extensão Universitária, elaborado e [org.] Uni-Rio/Tacnet Cultural, Rio de Janeiro em 1991, cuja proposta seria destacar a noção de conhecimentos assinalada entre o “Norte sendo considerado o “Primeiro Mundo”. A região Norte está em cima, na parte superior, assim, Norte deixa “escorrer” o conhecimento que nós do hemisfério Sul “engolimos sem conferir com o contexto local” (cf. Márcio D’Olme Campos, “A Arte de Sulcar-se”, p. 59-61. Fato que ratifica o interesse já demonstrado por pesquisadores da Museologia em relação às transformações socioculturais exigidas nas ações políticas nos Museus e estes entendidos como espaços educativos por excelência.

Em sua obra Pedagogia da Autonomia, Paulo Freire (1996) aborda os saberes necessários para a prática educativa, defendendo a ideia de que durante o processo de formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. O autor refere-se em suas dedicatórias, à atual Coordenadora da Cátedra, Profa. Eliete Santiago, como uma profissional “em cuja prática docente ensinar jamais foi transferência de conhecimento feita pela educadora aos alunos. Ao contrário, para ela, ensinar é uma aventura criadora”.

O livro Paulo Freire e Educação Libertadora: Memórias e Atualidades inaugura a linha de publicação da Cátedra Paulo Freire da UFPE. Reúne trabalhos de pesquisadores(as) que tomam Paulo Freire como referência para os seus estudos, pesquisas e intervenção pedagógica. Busca no cotejamento da memória, a trajetória de Paulo Freire, pondo em relevo fontes e contextos nos quais foi erigido seu pensamento político-pedagógico, demonstrando a força, a vitalidade e a abrangência desse pensamento. Mostra a presença dos referenciais freireanos na produção de conhecimentos em diversas áreas e as possibilidades de sua reinvenção.

Como resultado do material produzido pela Cátedra cabe destacar a tese doutoral

desenvolvida pela cearense Maria Margarete Sampaio, a qual recria discussões no contexto da *Prática Pedagógica docente-discente, traços da Pedagogia de Paulo Freire na sala de aula*. Sua opção teórica delimita atenção crítica-dialógica à teoria de currículo, situada e datada por argumentos com os quais vai pensar a educação como processo de humanização. Educação com a qual o pernambucano Paulo Freire inspirou professores(as) a repensar suas ações de pessoa, de pessoa no mundo, de pessoa socialmente comprometida com a solidariedade, com a valorização da vida radicalmente posicionada (BRAGA, 2012).

O livro "A educação ambiental crítico-humanizadora na formação de professores de biologia na universidade" é resultado da tese produzida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE), nível doutorado. Na obra, a formação inicial de professores, a educação ambiental e a prática docente constituem-se conceitos teóricos e a criticidade e a humanização, as categorias de análise. Tais categorias são inspiradas na vida e obra de Paulo Freire e a autora, pesquisadora da Cátedra Paulo Freire da UFPE, aí encontrou ambiente propício à investigação, discussão e socialização dos estudos que culminaram com o desvelar da educação ambiental crítico-humanizadora (ARAÚJO, 2012).

O livro *Princípios político-pedagógicos freireanos nas políticas curriculares e no chão da escola*, resulta de bem fundamentada pesquisa educacional que visa deslindar a presença do pensamento freireano na construção de políticas e práticas curriculares. Discute a presença de Freire, não só através da participação na formação de professores ou da condução de projetos curriculares nas redes municipais e estadual em Pernambuco, mas também põe em evidência os traços de suas ideias em documentos que instituem políticas educacionais mais gerais. O levantamento minudente da presença freireana nos campos da política e prática curriculares procedido, revela a incansável pesquisadora, dotada de rigor metódico (GUEDES, 2015).

Confesso que fiquei surpresa de somente agora ter entrado em contato com as obras de Paulo Freire. Durante toda a minha licenciatura (realizada na década de 90) não me recordo de ter tido contato com um acervo de tamanha relevância na formação profissional de qualquer cidadão, independente da sua área de atuação. Acredito que essa "restrição curricular" comprometa de forma contundente a atuação de alguns profissionais da educação recém-formados no enfrentamento dos desafios diários em sua prática docente, principalmente em situações conflitantes com alunos considerados problemáticos pela própria instituição de ensino.

Sobre o processo de apresentar um espaço de reflexão tão significativo como a Cátedra Paulo Freire em pleno período de pandemia não tem sido tarefa das mais fáceis. As novas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) de que dispomos atualmente, bem que ajudam nessa tarefa, mas falo aqui sobre percepções mais apuradas, necessárias para

estabelecer um maior entrosamento físico e emocional com o espaço abordado, bem como selecionar informações capazes de transmitir com mais clareza/fidedignidade e objetividade sentimentos e percepções sobre um espaço tão representativo, principalmente levando-se em consideração o atual contexto político, econômico e social da sociedade brasileira.

Caso existisse seriedade e compromisso social nas políticas educacionais brasileiras, estaríamos aproveitando esse momento para promover uma reestruturação nos nossos modelos, metodologias e estratégias educacionais, pois não temos nenhuma garantia de que novas pandemias deixarão de surgir de forma totalmente imprevisível. Seria o momento ideal de refletir que “um público mais culto cientificamente estará em melhor posição para discutir, acompanhar e reivindicar políticas públicas referentes a questões atuais e controversas da ciência” (VALENTE; CAZELLI; ALVES, 2005, p. 201).

Desta feita, é imprescindível evidenciar o trabalho que vem sendo desenvolvido pela Cátedra Paulo Freire junto aos discentes, docentes e público em geral, o qual contribui para fortalecer a ideia da educação como um patrimônio, fundamentando assim a nossa proposta de incorporar aquele espaço de memória no elenco da rede de museus da Instituição.

CAPÍTULO 2

TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL DO ATUAL PATRONO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, PAULO FREIRE, SUA OBRA E A FORMAÇÃO PERMANENTE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.

2. TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL DO ATUAL PATRONO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA, PAULO FREIRE, SUA OBRA E A FORMAÇÃO PERMANENTE DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

A seguir uma breve narrativa sobre a trajetória biográfica, política e profissional do seu renomado aluno, posteriormente Professor da cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes da Universidade de Recife: Paulo Freire.

Nome bastante conhecido no Brasil e no mundo inteiro, é considerado como um dos mais importantes educadores e teóricos do século XX. Sua obra fala em relações dialógicas, horizontais, baseadas em sentimentos como amor, fé, empatia, humildade, verdade, confiança e criticidade. Baseado nesses sentimentos, foi o brasileiro mais homenageado da história por títulos de Doutor *Honoris Causa*, recebendo 48 desses títulos de universidades brasileiras e estrangeiras, além de ser indicado ao Prêmio Nobel da Paz em 1995 e ganhar o prêmio de Educação para a Paz da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciências e Cultura (UNESCO) em 1986 (MOYA, 2021).

Sem nunca ter desenvolvido trabalhos primordialmente voltados ao campo museológico, seu pensamento funcionou como autoridade magistral dentro da Museologia a partir dos anos setenta, sobretudo no que se refere aos conceitos fundantes da “conscientização” fruto do processo que envolve a transformação do homem-objeto em homem-sujeito, autônomo, dono de si e de suas ideias, crítico e liberto (VARINE-BOHAN, 1995 *apud* REIS; ALVES, 2013).

Paulo Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, em uma das tantas famílias oriundas das camadas populares na cidade do grande Recife/PE, onde logo cedo precisou enfrentar inúmeras dificuldades ao longo da sua infância e durante todo o ciclo escolar. Filho de Joaquim Temístocles Freire, capitão da Polícia Militar, e Edeltrudes Neves Freire, dona de casa, Paulo Freire, junto aos seus três irmãos, fez parte de uma família simples, harmoniosa e bastante amorosa. Paulo Freire morou no Recife até o ano de 1931 (GADOTTI, 1996).

Foi diante da perda precoce do seu pai (Freire ainda aos 13 anos de idade) que D. Edeltrudes Freire precisou trilhar caminhos desafiadores para garantir seu próprio sustento, bem como prover a educação dos seus quatro filhos. Eram tempos bem difíceis aqueles, como testemunhamos através da fala do próprio Paulo Freire:

Eu fiz a escola primária exatamente no período mais duro da fome. Não da ‘fome’ intensa, mas de uma fome suficiente para atrapalhar o aprendizado. Quando terminei meu exame de admissão, era alto, grande, anguloso, feio. Já tinha esse tamanho e pesava 47 quilos. Usava calças curtas, porque minha mãe não tinha condições de comprar calça comprida. E as calças curtas, enormes, sublinhavam a altura do adolescente. Eu consegui fazer, Deus sabe como, o primeiro ano de ginásio com 16 anos. Idade com que os

meus colegas de geração, cujos pais tinham dinheiro, já estavam entrando na faculdade (FREIRE *apud* GADOTTI, 2001, p. 32).

Através da ajuda de terceiros, conseguiu concluir seus estudos e ingressar no curso de Direito da Faculdade de Direito de Recife, tradicional escola de nível superior daquela época. Em 1944, aos 23 anos de idade, Freire se casou com a professora formada pela antiga Escola Normal de Pernambuco, Elza Maia Costa de Oliveira, com quem teve cinco filhos, numa história construída à base de muito amor e cumplicidade (SANTOS; SILVA; SILVA, 2020)

Elza significou muito mais do que uma simples esposa e mãe dos seus cinco filhos, cuja influência foi decisiva no trabalho libertador desenvolvido por ambos, nas palavras de Paulo Freire ela representava uma “companheira de luta, a companheira comprometida com o trabalho libertador” (ORNELAS *apud* GERHARDT). O casal comungava das mesmas ideias, parceiros fortalecidos por uma mesma causa: promover, através da educação, a superação da condição de dominados/oprimidos como característica preponderante na maioria da população brasileira. Em outras palavras, buscavam conscientizar seus alunos sobre o estado de dependência em que se encontravam, apresentando a educação como protagonista no processo libertador dessa condição social.

Paulo Freire conseguiu diplomar-se na antiga Universidade do Recife em 1946, mas não chegou a exercer a advocacia (SANTOS; SILVA; SILVA, 2020, p. 16). Sua trajetória profissional inicia-se no ano seguinte ao da sua formação como advogado, no ano de 1947, quando assume o cargo de diretor no setor de educação e cultura do Serviço Social da Indústria (SESI).

Na década de sessenta, o Brasil apresentava o seguinte contexto político-social: um país caracteristicamente rural, com população constituída primordialmente por analfabetos - fato corroborado pela própria Constituição Federal de 1946, a qual legitimava esse triste cenário, negando o direito de voto a todos os cidadãos brasileiros analfabetos. Saviani (2013, p. 316) ratifica tal condição através da seguinte passagem:

O direito de voto, contudo, estava condicionado à alfabetização, o que levou os governantes a organizar programas, campanhas e movimentos de alfabetização de jovens e adultos dirigidos não apenas aos crescentes contingentes urbanos, mas também à população rural.

No ano de 1963, Paulo Freire (assim como outros pesquisadores) se desliga do Centro Regional de Pesquisas Educacionais do Recife (CRPE-Recife). Esse Centro (ligado ao Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais (CBPE), sob a direção de Anísio Teixeira) foi criado na gestão do antropólogo e sociólogo Gilberto Freyre, no período de 1957 a 1963. O CBPE foi criado em 1955 com cinco Centros Regionais de Pesquisa Educacional, a saber: Recife, São Paulo, Minas Gerais, Bahia e Rio Grande do Sul (GOUVÊA, 2018).

A falta de recursos financeiros destinados à área educacional foi um dos principais fatores para o seu afastamento. Nessa ocasião Paulo Freire desenvolvia “a estratégia de envolvimento do intelectual nas atividades do CRPE-Recife, haja vista a solicitação de verbas para um projeto de pesquisa sobre vocabulário infantil” (GOUVEIA, 2018, p. 381). Nesse momento, ele justifica a sua saída com o propósito de se dedicar exclusivamente e contribuir com mais afinco na Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo (CNEA), criada em 1958 pelo MEC, ainda no formato de um programa experimental.

Entre o final da década de 1940 até 1963 (período que antecede o golpe militar de 1964) surgiram incontáveis campanhas ministeriais voltadas à erradicação do analfabetismo dentro do território brasileiro. Entre elas destacamos a Campanha Nacional de Educação Rural (CNER), em 1948, envolvendo ação conjunta entre o Ministério da Saúde e da Agricultura; Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), extinta na década de 50 por não ter obtido resultados positivos; Campanha Nacional de Erradicação do Analfabetismo e a Mobilização Nacional contra o Analfabetismo (MNCA) (SAVIANI, 2013, p. 316). Ainda no campo da educação Pereira, 2000, acrescenta a “criação da Lei de Diretrizes e Bases, do Programa de Alfabetização de Adultos (baseado no método de Paulo Freire) e do Movimento de Educação de Base (MEB) (p. 134).

Foi na tentativa de equacionar/erradicar os problemas do analfabetismo vigentes da época e objetivando inserir o “povo” na vida pública brasileira que Paulo Freire emergiu no cenário político social como idealizador e mestre consagrado de um método educacional revolucionário. Seu método não tratava apenas de alfabetizar, mas trazia em seu bojo o viés político, requisito crucial na tarefa de descortinar/desmistificar as situações de injustiça social. Freire sempre defendeu a ideia de que não existe ser humano 100% inculto. Cada indivíduo traz as suas próprias vivências e será através dessas experiências pessoais que se estabelecerá a sua relação com o mundo, ou seja, através da sua própria realidade.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. A absolutização da ignorância, ademais de ser a manifestação de uma consciência ingênua da ignorância e do saber, é instrumento de que se serve a consciência dominadora para a manipulação dos chamados ‘incultos’ (FREIRE, 1999, p. 111-114).

Baseando-se nesse princípio, Paulo Freire desenvolveu sua técnica de alfabetização, na qual o indivíduo, apesar de não estar alfabetizado, estabelece um conjunto peculiar de signos para se comunicar e interagir no seu meio social. Seu método consiste em um sistema de formação política, no sentido político de envolvimento sócio-afetivo e de empoderamento: antes de o adulto pronunciar a palavra, ele fala do seu mundo, de sua realidade, de sua problemática e seus desejos (ALFABETIZAÇÃO, 2021). Tratava-se de uma metodologia na qual Paulo Freire

Falava em educação social, falava na necessidade de o aluno, além de se conhecer, conhecer também os problemas sociais que o afligiam. Ele não via

a educação simplesmente como meio para dominar os padrões acadêmicos de escolarização ou para profissionalizar-se. Falava da necessidade de se estimular o povo a participar do seu processo de emersão na vida pública engajando-se no todo social (FREIRE *apud* GADOTTI, 1996, p. 36).

Desenvolveu, assim, uma metodologia bem característica que possibilitava maior interação com os educandos em programas de alfabetização, partindo sempre da vivência dos alfabetizandos, na perspectiva da troca/construção, educação problematizadora, processo antagônico quando comparado ao antigo modelo da educação bancária-antidialógica “que anula o poder criador dos educandos ou o minimiza, estimulando sua ingenuidade e não sua criticidade, satisfazendo os interesses dos opressores” (MOREIRA, 2015, p. 150).

Nas palavras do próprio Freire (1999) sua metodologia consistia na busca de palavras e temas geradores, presentes no cotidiano dos educandos, dividindo-se basicamente em cinco etapas:

1. Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará (temas geradores): aqui nasce a problematização do tema gerador propriamente dito. Esse primeiro estágio se dava através de encontros e entrevistas com grupos específicos no campo da educação de adultos, em áreas proletárias e sub-proletárias, urbanas, e rurais. Os temas sugeridos pelos grupos mencionados envolviam questões baseadas em suas próprias realidades, seus problemas cotidianos. Normalmente eram selecionados temas como “Analfabetismo”, “Voto do Analfabeto”, “Democracia”, “Nacionalismo”, entre outros nesse mesmo viés.
2. A segunda fase é constituída pela escolha das palavras, selecionadas do universo vocabular pesquisado (levantamento do vocabulário popular): essas palavras seriam definidas baseadas em três critérios específicos: riqueza fonêmica, dificuldades fonéticas e o de teor pragmático da palavra, que implica numa maior pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política, etc..
3. A terceira fase consiste na criação de situações existenciais típicas do grupo com o qual se irá trabalhar. Os diferentes grupos estabelecidos se alfabetizam através da integração e intervenção dos que já conseguem discernir sobre os problemas que os cercam. É nesse estágio do desenvolvimento humano que identificamos as contribuições trazidas por Vygotsky, anteriormente mencionadas, onde tais mediações promovidas por outros indivíduos são concretas. O despertar para uma consciência crítica acerca do mundo que os cerca, somado aos problemas cotidianos nos quais aqueles grupos encontram-se mergulhados traduz essa etapa do processo.
4. A quarta fase consiste na elaboração de fichas-roteiro, que auxiliem os coordenadores

de debate no seu trabalho: diria que essa fase corresponde à parte didática, à *práxis* final de todo o projeto de alfabetização desenvolvido por Paulo Freire, sempre baseado em uma pedagogia democrática, libertadora e comunicacional.

5. A quinta fase é a feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores: essa etapa precisa ser bem elaborada pelos coordenadores, para que todo o processo não reitere o modelo bancário duramente combatido por Paulo Freire. Espera-se nesse estágio que o alfabetizando reflita sobre o objeto que está sendo trabalhado e busque não apenas memorizá-lo de forma descontextualizada, mas que ele consiga transitar cognitivamente entre o desconhecido e o fato real, assimilando o seu significado e decodificando os signos. As ações precisam ser bem coordenadas para que não haja uma “domesticação” dos alfabetizados e sim uma apropriação crítica do que está sendo ensinado. A alfabetização e a conscientização jamais se separam.

A execução da metodologia acontecia de forma previamente elaborada, sempre obedecendo a “uma programação compacta, “reduzida” e “codificada” em unidades de aprendizado” (FREIRE, 1999, p. 103, nota 2). O processo de aprendizagem se estabelecia de forma objetiva, numa época em que os recursos tecnológicos se resumiam ao quadro negro, cartazes e retroprojetores. Os alfabetizados, em lugar da escola tradicional fundamentada em um paradigma clássico/burocrático e baseada em teorias críticas reprodutivas, se distribuíam em “círculos de cultura”, onde, no lugar da figura do professor autoritário e detentor de todo o conhecimento, se inseria os temas geradores (como o universo mínimo temático) de forma contextualizada com o cotidiano daquelas pessoas, sempre privilegiando o diálogo produtivo, construtivo e descontraído, possibilitando a inserção de todos os participantes numa temática previamente selecionada.

Dentro dessa perspectiva, Freitas (2014, p. 1-2) estabelece uma relação direta entre o ato de aprender e o ato de ensinar, no qual “a tomada de consciência transita entre estágios diferentes que se complementam no processo gnosiológico; onde tanto professores como estudantes conhecem e aprendem, construindo, por sua vez, progressivamente, sua consciência crítica”, ou seja, o processo de aprendizagem se dava sempre obedecendo a esse sentido de mão dupla.

Inicialmente projetava-se a palavra geradora através de cartazes ou pelo uso de slides. Seguia-se um amplo e acalorado debate, com diferentes formas de abordagem e contextualização. A partir desse ponto os alfabetizados partiriam para a visualização e decodificação daquela determinada palavra. Havia sempre uma associação da palavra com o seu respectivo objeto, projetada em novos slides. Era fundamental a apresentação de diferentes imagens referentes aos problemas populares e ler e escrever palavras que

exprimiam esses problemas. A intenção não era “memorizar” essas palavras, mas sim entender os seus significados.

Por último as palavras seriam mostradas separadas em sílabas, cujas famílias fonêmicas (registradas na ficha da descoberta) eram finalmente introjetadas em seu patrimônio cognitivo. Dessa forma, os alfabetizandos conseguiam identificar os diferentes vocábulos e construir novas palavras como: tatu, luta, tijolo, lajota, loja, tela, lote e assim por diante (SAVIANI, 2013). Cabe salientar segundo Breede (1996) que Paulo Freire foi o pioneiro no uso/aplicação de recursos tecnológicos (slides, cinema, teatro, vídeo e televisão) na área educacional, principalmente através do seu método de alfabetização de adultos “logo em seguida por Darcy Ribeiro na construção coletiva do Programa Pedagógico dos CIEPS no Rio de Janeiro” (REIS; MONTEIRO; RABELO, 2021).

Dessa forma, percebe-se claramente a disparidade encontrada naquele antigo modelo educacional (tradicional), em que na maior parte do tempo o aluno confirmava a sua presença em sala de aula somente através do “corpo físico”, pois seu pensamento vagava visivelmente entre os problemas cotidianos. Aquela figura passiva/inerte tão característica, completamente resignada com a própria realidade, sempre posicionada num patamar de inferioridade, minimizada e sem o menor interesse em participar do processo de aprendizagem, dava lugar nesse momento a um sujeito que começava a emergir de uma posição/condição de mero expectador descrente e desesperançado ao protagonista da sua própria realidade.

Segundo Fernandes (2016, p. 493), seria “por meio de uma pedagogia dialógica que os indivíduos aprendem a questionar a sua própria alienação não porque lhes é dito, mas porque eles se tornam conscientes de sua existência dentro das circunstâncias da alienação”, ou seja, um “ser” capaz de refletir sobre o seu papel social nesse novo conceito de ensino e questionar a sua condição tão desafortunada.

Foi em Angicos, segundo Germano (2020), uma pequena cidade localizada no interior do Rio Grande do Norte, que Paulo Freire colocou em prática seu método revolucionário de alfabetização, cujo desafio naquele momento seria o de retirar os mais de 75% de adultos que viviam e morriam na linha de extrema pobreza e analfabetos. Essa “revolução” foi idealizada para acabar definitivamente com o problema que mais afligia a nação: o analfabetismo. Não se podia ficar indiferente a esse problema em nosso país. Não se pode recusar 40 horas a um homem que tem “sede de saber” ou “fome da cabeça” como diziam os próprios moradores da cidade. O contexto político naquele momento era classificado como um período nacionalista-desenvolvimentista e a educação tinha um peso forte nesse desenvolvimento nacional, apesar de se encontrar totalmente em descompasso com tal circunstância desenvolvimentista (p. 36) (SANTOS; LUIZ JUNIOR, 2020).

No final da década de cinquenta três experiências simultâneas estavam sendo desenvolvidas em algumas cidades do Rio Grande do Norte. A chamada Rádio Rural, iniciada

entre 1958 e 1959, logo se transformou no Movimento de Educação de Base, coordenado pela igreja católica, tendo à sua frente D. Eugênio Sales. Em Natal/RN estava se desenvolvendo o projeto “De pé no chão também se aprende a ler”, quando finalmente o governador do estado, Aluísio Alves, decide abraçar a causa da erradicação do analfabetismo. Naquela ocasião, ao tomar conhecimento do trabalho que estava sendo desenvolvido em Pernambuco pelo Prof. Paulo Freire, o governador do RN o convida a aplicar o seu método na cidade de Angicos (GUERRA, 2013).

O programa conhecido como “As quarenta horas de Angicos/RN” entrou em ação em 1963, quando quinze universitários voluntários foram convocados a aportar na cidade de Angicos levando a missão de “tirar do escuro” uma população visivelmente massacrada pelo desconhecimento dos seus direitos como cidadãos brasileiros (GERMANO,2020).

As ações empregadas através do método de alfabetização de Paulo Freire foram balizadas e supervisionadas por esses grupos de jovens voluntários recém-formados que atuavam como coordenadores do programa. Esses universitários voluntários batiam de porta em porta, conversando com os moradores, explicando do que se tratava o projeto e efetivando as matrículas dos interessados no curso. No segundo momento os próprios professores entravam nas casas, conheciam seus moradores e realizavam um levantamento do universo vocabular de cada morador da pequena cidade de Angicos. Recolheram cerca de quarenta palavras, a partir das quais, baseados no método de Paulo Freire, elaboraram os seus projetos de ensino tomando como base o patrimônio vocabular mais presente na fala de todos aqueles moradores (GERMANO, 2020).

Através do método revolucionário desenvolvido por Paulo Freire, trezentos trabalhadores foram comprovadamente alfabetizados em quarenta horas, conforme a seguinte passagem:

Freire relata que na 21ª. hora de alfabetização um participante era capaz de ler artigos simples de jornal e escrever sentenças curtas. Os slides, particularmente, criavam grande interesse e contribuíam para a motivação dos participantes. Depois de 30 horas (uma por dia, cinco dias da semana) a experiência foi concluída. Três participantes tinham aprendido a ler e escrever. Podiam ler textos curtos e jornais e escrever cartas. Dois participantes se evadiram. Assim nasceu o ‘Método Paulo Freire de Alfabetização’ (GERHARDT, 1996, p. 156).

Numa época onde predominavam as cartilhas do MEC, elaboradas através da linguagem do alfabetizador, não a do alfabetizando, tal metodologia significava um processo revolucionário dentro do campo educacional. A grande originalidade no método de Paulo Freire estava justamente na maneira respeitosa como se abordava o analfabeto, na sua linguagem e na cultura.

Freire discordava, e até ridicularizava, o método vigente no qual o adulto era tratado como uma criança, onde ele deveria ser alfabetizado da mesma forma que as crianças.

Baseado em suas experiências, ele entendia que tratar um adulto como uma criança representava uma grande humilhação, mesmo tendo consciência de que no desenvolvimento cognitivo de uma criança, as etapas percorridas e o tipo de produção escrita utilizada são muito semelhantes às dos adultos dentro do processo de desenvolvimento (ALFABETIZAÇÃO, 2021).

Nesse sentido, ao abolir a cartilha sugerida pelo MEC e ao enviar uma equipe capaz de identificar as palavras geradoras de significantes, carregadas de significados de vida e de mundo, seu método foi realmente revolucionário. Alfabetizar se faz na discussão de temas políticos e esse método carrega em seu bojo a possibilidade de promover uma contextualização, intensifica qualquer discussão em sala de aula. Ao mesmo tempo entrelaçava alfabetização com preparação política para o exercício pleno da cidadania (GERMANO, 2020)

A experiência de Angicos corrobora a ideia de que é possível resolver a questão do analfabetismo de jovens e adultos. É rápido, de baixo custo e torna completamente inexplicável que, desde então, os múltiplos e alternantes modelos políticos de governo não tenham dado prosseguimento a algum projeto similar a esse de Paulo Freire. Na verdade chega a ser compreensível tal fato. Os políticos brasileiros em geral não demonstram interesse pelas causas educacionais onde buscam “por todos os meios impedir o esclarecimento do povo e a livre definição de seu próprio destino” (AFFONSO, 1996, p. 192). Talvez por receio em mudar as estruturas de desigualdade já estabelecidas que na maioria das vezes os beneficiam e garantem a manutenção do *status quo* da nossa sociedade tão injusta e desigual.

Diante do grande êxito apresentado pelo seu método de alfabetização, no qual partindo da vivência dos alfabetizandos, conseguiu alfabetizá-los em tempo recorde, Paulo Freire foi convidado pelo então presidente João Goulart para assumir a Coordenação Nacional do Plano Nacional de Alfabetização, por nomeação do ministro da educação Paulo de Tarso, baseado no então designado “Sistema Paulo Freire de Educação de Adultos”, criado na passagem de 1963 para 1964. Porém, sua prática é tida, de acordo com Bessa (2008, p. 112) como um “conjunto de propostas pedagógicas conhecidas como progressistas, que surgiram em oposição à pedagogia liberal, tendo como seu principal objetivo interesses da maioria da população, partindo de uma análise crítica da sociedade capitalista”. Suas propostas eram consideradas revolucionárias/radicais demais diante de um cenário político-social conturbado e perigoso no qual o país se encontrava.

Por difundir uma prática educacional amplamente fundamentada em influências marxistas, no dia 03 de abril de 1964, Paulo Freire foi detido por setenta e dois dias. Foram dias angustiantes que se seguiram a partir dessa reclusão, período no qual a tão sonhada pedagogia libertadora deu lugar à pedagogia do medo. Para Saviani (2013, p. 232) é

fundamental lembrar que “o golpe militar desencadeado em 31 de março de 1964 interrompeu essa iniciativa, assim como toda a mobilização que vinha sendo feita em torno da cultura popular e da educação popular”.

Instalou-se no Brasil um período ditatorial que se arrastou por mais de vinte anos (1964-1985). Fase perversa da história brasileira, classificado como um período conturbado, bastante violento, marcado por profundas mudanças tanto no cenário sócio- político-econômico quanto no campo educacional. Nesse momento, Freire é imediatamente afastado de suas funções e deixa o Brasil como exilado político para seguir rumo a um caminho de reflexões, autoconhecimento e novas práticas no campo político e reconhecimento a nível mundial (SAVIANI, 2013).

Magistralmente se empenhou em deixar a sua marca pelos países por onde passou, como a Bolívia, para onde seguiu em setembro de 1964, com apenas 43 anos de idade, e onde permaneceu por um curto período de tempo devido a complicações cardíacas decorrentes da altitude. A embaixada da Bolívia foi a única que nesse momento o recebeu como refugiado político. Decorrente do golpe de Estado, ocorrido pouco tempo depois de sua chegada, Freire solicita novo asilo político, dessa vez no Chile.

Em Santiago do Chile se estabeleceu por cinco anos, de 1964 a 1969, e ali intensificou suas pesquisas voltadas ao campo educacional, aprimorando o seu método de alfabetização. O contexto político-social encontrado naquele país possibilitou o seu engajamento na educação de camponeses adultos, fato corroborado por Willianson (1996, p. 185) ao destacar que “a Reforma Agrária e os Programas de Educação de Adultos (alfabetização) contaram com a cooperação deste educador brasileiro. O método psicossocial foi adaptado oficialmente pelo governo chileno”.

A experiência vivenciada por Freire naquele país foi fundamental na tarefa de aproximar/incorporar de maneira mais contundente e objetiva suas ideias educacionais para o campo político. Foi nessa ocasião que escreveu a sua principal obra, *Pedagogia do Oprimido*, obra máxima considerada subversiva e “violentíssima” pela ala política conservadora da época (1968), particularmente pelo Partido Democrata Cristão (PDC) e pela Democracia Cristã. Diante de tantas polêmicas políticas envolvendo o seu nome, foi necessário deixar o Chile um ano anterior à publicação de sua obra consagrada mundialmente no campo educacional.

Seguiu “andarilhando” e dando continuidade ao seu trabalho entre diversos países, entre eles: Estados Unidos, Suíça, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe, Austrália, como explica FREIRE; GADOTTI (1996, p. 42):

De abril de 1969 a fevereiro de 1970 morou em Cambridge, Massachusetts, dando aulas sobre suas próprias reflexões na Universidade de Harvard, como Professor Convidado. Em seguida, mudou-se para Genebra para ser Consultor Especial do Depto. de Educação do Conselho Mundial de Igrejas.

Seu retorno ao Brasil se deu somente após 15 anos de exílio, tempo suficiente para aprimorar os seus conceitos políticos, adquirir novos conhecimentos e sistematizar sua prática como educador. Sob o clima de anistia política, recebeu o seu passaporte brasileiro em junho de 1979, e em agosto do mesmo ano foi acolhido por parentes e amigos no aeroporto de Viracopos, SP. Certamente o momento do seu retorno ao Brasil foi marcado por uma emoção sem precedentes, apesar da mágoa diante das injustiças e perseguições que lhe foram imputadas durante os anos em que esteve exilado. Era preciso recomeçar todo o seu trabalho aqui deixado; na verdade foi preciso reaprender seu próprio país a partir do resgate de toda a sua trajetória/história como educador (FREIRE *et al.* 2001).

Dessa forma, em plena década de 80, traçou uma trajetória bastante produtiva onde percorreu todo o país, sempre envolvido e empenhado em ministrar palestras, discursar, lecionar, ser homenageado, e trocar experiências com as novas gerações de professores e estudantes. Vários fatos importantes marcaram a sua vida pessoal, entre eles a perda da sua primeira esposa Elza, em 1986, com quem viveu harmoniosamente por quarenta anos. Apesar do forte golpe em sua trajetória pessoal, foi capaz de se reerguer emocionalmente e voltar a se casar dois anos depois, dessa vez com uma antiga amiga da família e ex-aluna, Ana Maria Araújo (FREIRE *et al.* 2001).

O Brasil passava por mais uma reforma democrática advinda da nova Constituição que estava sendo implantada, fato capaz de impulsionar/incorporar as suas ideias socialistas na prática educacional. Entre seus novos desafios profissionais, assumiu cargos importantes na cidade de São Paulo, onde atuou como Professor da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP) e Secretário de Educação da Secretaria Municipal de Educação (1989-1991) no governo Luiza Erundina (FREIRE *et al.* 2001).

Devido ao seu posicionamento socialista cristão (ligado à teoria da libertação) e por acreditar na participação popular nas decisões políticas do país, Paulo Freire é denominado por alguns radicais de direita como um “doutrinador ideológico do comunismo” (ROCHA, 2020, p. 55). Creditam ao nosso Patrono da Educação Brasileira o fracasso do atual sistema educacional, acusando-o ainda de ser o único responsável e “assassino da educação brasileira” (ROCHA, 2020, p. 55).

Para Rocha (2020, p. 56) “respeito, diálogo, conhecer com e para além do vivido-pensado para transformar, amar as pessoas, romper com a lógica de dominação e exploração pelo capital não coadunam com doutrinação”. Acreditar que o problema da educação brasileira está circunscrito a uma única pessoa desresponsabiliza e absolve os principais envolvidos na manutenção de tal contexto, bem como legitima a percepção de que o problema educacional atinge incontáveis gerações.

O Brasil, na verdade, nunca oportunizou o povo a transpor suas próprias dificuldades, alcançar níveis sociais mais elevados, alavancar limites ou sair da condição de meros

oprimidos através de investimentos massivos em educação. Diante dos constantes ataques à nossa educação brasileira, acreditamos que “a rejeição a Freire tem a ver, fundamentalmente, com a sua postura crítica do capitalismo (economia de mercado, sociedade de consumo, processo de exclusão e exploração em massa, inclusão precária [...])” (ROCHA, 2020, p. 56).

Mesmo testemunhando um cenário político-social que se mostra bastante conturbado/desfavorável, os debates interdisciplinares entre Educação e Museologia precisam se intensificar, no sentido de melhor articular os aportes teóricos de ambos os campos de conhecimento, numa perspectiva de superar possíveis embates conceituais. Leve-se em consideração que se trata de dois campos disciplinares “amalgamados” em sua essência, cientes de que teoricamente ocupam campos conceituais distintos.

Sobre a intersecção presenciada nos campos Museológico e Educacional, gostaríamos de mencionar algumas transformações e renovações relevantes observadas ao longo da década de sessenta, principalmente no setor cultural, as quais foram fortemente ampliadas pelas diferentes demandas trazidas pela sociedade: o Conselho Internacional de Museus (ICOM), criado em 1946 para promover os interesses dos museus e de disciplinas relacionadas com a gestão e as atividades dos museus, empreendeu entre 1969 e 1972, um trabalho de reflexão coletiva sobre os mais diversos temas que perpassam o campo museológico, privilegiando preferencialmente as questões sociais mais significativas. Sobre a década de sessenta, o cenário político-social mundial se apresentava da seguinte maneira:

A conjuntura da década de 1960 se caracterizava pela revolução tecnológica e nas telecomunicações, por uma grande mobilização da juventude e de diversos segmentos sociais, confrontando-se os modelos políticos, econômicos e sociais impostos de forma autoritária, a sociedade de consumo, as instituições, na busca por uma maior liberdade de expressão e participação na sociedade (MORAIS, 2019, p. 72).

Novas correntes pedagógicas também surgiram, trazendo profundas e relevantes mudanças no campo educacional. Os impactos dos acontecimentos de 1968 foram sentidos de diferentes formas pela Museologia “[...] um vento de renovação agitou o universo dos Museus” (VARINE, 2012, p. 180).

Tais concepções, enfatizando as diferentes ações promovidas pelo Museu, cujo destaque se voltou ao seu papel social, podem ser percebidas através das novas determinações elaboradas durante o evento apontado como o marco central do movimento museológico conhecido por revolucionar a comunidade museológica.

Organizada pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM) e pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) para discutir a situação dos museus na América Latina, ocasião na qual se legitimou a “naturalização de conceitos como ‘integral’ e ‘ação comunitária’” (SCHEINER, 2012, p. 19), a Mesa Redonda de Santiago do Chile aconteceu durante o período de 20 a 31 de maio de 1972, trazendo como tema

central o papel social dos museus na América Latina contemporânea. Nesse momento, o eixo/foco antes voltado ao objeto musealizado, cujo sujeito social estava representado como um ser passivo e contemplativo se desloca para o público/visitante, visto a partir desse evento como um sujeito social, crítico e dialógico. Fato corroborado através da seguinte passagem:

Com função social declarada e assumida a partir da Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1972, o museu passa de sua versão verticalizada, desenhada segundo os modelos clássicos herdados do século XIX, a uma situação que didática ou pedagogicamente vem se fortalecendo por seu caráter transformador, obrigando antigas estruturas a rever seus nexos, objetivos e formas de comunicar e guardar o patrimônio nelas entesourado (PRIOSTI, 2010, p. 34).

Durante esse período, assembleias e conferências foram realizadas, onde se discutiram temas como: luta contra o tráfico de bens culturais (1969), a afirmação do papel “político” dos Museus (1971), a definição do conceito de Museu a exemplo de ecomuseu e museu integral (1972) (REIS; ALVES, 2013). Nesse sentido, houve uma reorientação dos critérios sociais utilizados no campo museológico e implementados pelas instâncias de consagração para definir o que poderia ser classificado como patrimônio cultural.

As instâncias de consagração, instituições socialmente legitimadas a exemplo da ONU (Organização das Nações Unidas), UNESCO e o ICOM (Conselho Internacional de Museus), são responsáveis por formular as definições a serem amplamente utilizadas pelo campo museológico e reconhecidas como legítimas pelos demais membros do campo, as quais contribuem para o desenvolvimento de ações que visam à salvaguarda do patrimônio, bem como para o desenvolvimento da Museologia e do tema Patrimônio Cultural a nível mundial (LIMA, 2016).

Atualmente disponibilizamos em Esfera Federal, do Inventário Nacional de Referências Nacionais (INRC), instrumento de identificação e documentação de bens culturais (tanto materiais como imateriais) elaborado em 1999, onde além de encontrarmos a definição ampliada sobre o que referendamos como manifestações culturais “[...] festas, saberes, modos de fazer, lugares e formas de expressão aos quais são atribuídos sentidos e valores de importância diferenciada [...]” (INR, 2000, p. 30), contamos com a possibilidade de desenvolver mecanismos capazes de preservar as riquezas culturais excepcionais, referências definidas por Fonseca (2001, p. 13) como “sentidos e valores atribuídos pelos diferentes sujeitos a bens e práticas sociais” que não podem ser perdidas ao longo da nossa história.

Novas correntes pedagógicas também surgiram nesse momento de fortes mudanças sociais, as quais se refletiram no campo educacional. Os impactos resultantes dos acontecimentos ocorridos na década de sessenta foram sentidos de diferentes formas pela Museologia, onde nas palavras de Varine (2012, p. 180) “[...] um vento de renovação agitou o

universo dos Museus”. Nesse sentido, a Mesa Redonda é traduzida como um marco diferencial no campo museológico por semear o espírito transformador que despontava em meados do século XX.

A política de formação para o trabalho em museus tem sido uma das prioridades do Comitê Internacional para a Formação de Pessoal (ICTOP), desde sua fundação em 1968, vindo a eclodir durante a Mesa Redonda de Santiago (1972). Indiscutivelmente o encontro de Santiago não seria o primeiro entre especialistas do campo museológico a trabalhar com o tema educacional.

Nessa ocasião, entre os principais objetivos propostos durante o famoso evento, reconhecido mundialmente por “representar um marco nas discussões a respeito da responsabilidade social do museu” (SOUZA, 2020, p. 3), em seu relatório final ficou determinado no quesito relacionado à Educação Permanente que “os museus deveriam intensificar sua função de melhor agente possível de educação ao longo da vida para a comunidade em geral, usando todos os canais de comunicação [...]” (NASCIMENTO JÚNIOR; TRAMPE; SANTOS, 2012, p. 117). O encontro realizado em Santiago é considerado pelos profissionais de museus e da Museologia, como também por especialistas de diferentes áreas do conhecimento - como saúde e ciências sociais, como um dos eventos mais importantes do campo. A Mesa Redonda de Santiago representa o cenário ideal na produção da semente geradora da Nova Museologia, tendo Hugues de Varine como um dos seus idealizadores.

Além do documento final elaborado durante esse famoso encontro, a museologia também se inova através das fortes contribuições trazidas pelos mais diversificados encontros, entre eles: Declaração de Quebec (MINON) em 1984; Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais, em 2005 (UNESCO); Convenção para a salvaguarda do patrimônio imaterial, em 2003 (UNESCO); A Proteção do Patrimônio Mundial Cultural e Natural, realizado em Paris em 1972 (UNESCO), entre as demais convenções e cartas que datam do período entre 1950 e 2001.

A respeito da Mesa Redonda, o então diretor do ICOM, arqueólogo, historiador francês Hugues de Varine, por conhecer o trabalho desenvolvido por Paulo Freire no campo educacional, vislumbrou entregar-lhe a direção do encontro. Baseado em sua vasta experiência amplamente difundida no campo educacional, o educador brasileiro representava a pessoa mais apropriada para executar a honrosa missão de adaptar a sua prática pedagógica, através das suas ideias e ações, ao campo museológico.

Nas palavras de Varine (*apud* SANTOS JÚNIOR, 2019, p. 147-148), a ideia de trazer Paulo Freire ao encontro de Santiago se deu no seguinte contexto:

Em 1971, quando eu estava preparando a Mesa Redonda de Santiago, eu integrava como militante e cidadão, uma ONG chamada ‘Instituto Ecumênico para o Desenvolvimento dos Povos’ – INODEP, cujo presidente foi Paulo Freire, então no exílio do Conselho Ecumênico de Igrejas, em Genebra, eu

perguntei a Paulo se ele aceitava ser o principal orador em Santiago, em 1972, e ele aceitou imediatamente trabalhar para adaptar as suas ideias sobre a educação libertária, a conscientização etc, para os museus. Mas o governo brasileiro se recusou a deixá-lo ir para Santiago em uma missão da UNESCO. A partir desse momento, enquanto eu considerava Paulo Freire como meu mestre, eu comecei a refletir sobre um museu inspirado em suas ideias.

Por razões políticas, Paulo Freire, que nesse momento encontrava-se como exilado político no Chile, ficou impossibilitado de aceitar o convite feito por Varine para participar como um dos organizadores do evento, cujo desafio consistia basicamente em adaptar sistematicamente sua formulação da doutrina pedagógica da libertação, tomando por base o já conhecido método freireano associado à prática museológica e museográfica (ARAÚJO; BRUNO, 1995).

Vale ressaltar que o pensamento de Paulo Freire se mostrou significativamente relevante para a Museologia justamente a partir da década de setenta, sobretudo no que se refere ao conceito de “conscientização”, da transformação do homem-objeto em homem-sujeito, trajeto do desenvolvimento cognitivo extremamente diferenciado e somente evidenciado dentro da espécie humana.

A ideia de transformação humana é corroborada por Oliveira (1993, p. 24), baseada nas pesquisas desenvolvidas pelo judeu russo Lev Vygotsky, ainda no início do século XX, ao afirmar que “o homem transforma-se de biológico em sócio histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da natureza humana”.

Em relação a alguns aspectos relacionados ao processo de aprendizagem também entendemos como oportuno realizar uma breve retomada aos pressupostos básicos das ideias desenvolvidas por Lev Semionovich Vygotsky, sobre como se desenvolve tal processo, no qual a relação homem/mundo segue sempre sendo mediada por sistemas simbólicos.

Essa breve retomada nos trabalhos desenvolvidos por Vygotsky se deu justamente pelo fato de ambos, Paulo Freire e Vygotsky, trazerem confluências sobre as representações mentais da realidade exterior como mediadores na relação do homem com o mundo. Para Oliveira (1993, p. 58):

Essa concepção de que é o aprendizado que possibilita o despertar de processos internos do indivíduo liga o desenvolvimento da pessoa e a sua relação com o ambiente sociocultural em que vive e a situação de organismo que não se desenvolve plenamente sem o suporte de outros indivíduos de sua espécie.

Trata-se do conceito elaborado por Vygotsky (*apud* OLIVEIRA, 1993) denominado como zona de desenvolvimento proximal (passagem do desenvolvimento potencial para o real, sempre com a ajuda de terceiros), lugar no qual se pode atuar com mais eficiência em

relação às questões educativas. Será nesse estágio do desenvolvimento humano que a contribuição/mediação de outros indivíduos possibilitará uma atuação mais transformadora, ou seja, onde percebemos a sua potencialidade. Nesse sentido, Freire (2005, p. 78) nos recorda que "ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo. Os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo".

Alguns termos utilizados nas pesquisas desenvolvidas no âmbito da Teoria Histórico Cultural de Vygotsky têm muitos pontos em comum com a obra de Paulo Freire na medida em que ambos trazem suas teorias calcadas no materialismo histórico e influência dialética presente nas obras de Karl Marx e Hegel. A percepção dos contrários, dos opostos (oprimido-opressor) aproxima as ideias postuladas pelos dois filósofos supracitados. Sobre essa construção dialética ancorada nas relações dialógicas, Andrade Dias *et al.* (2019, p. 36) observa que,

A relação entre Freire e Marx se dá por meio de uma prática reflexiva, a práxis, que busca, de forma simultânea, abordar a teoria e a prática em prol de uma transformação social. Além disso, a dialogicidade – essencial à pedagogia da libertação freiriana – possui forte influência do humanismo marxista.

Entre os diferentes termos mencionados, destacamos a ideia sobre a escolha do melhor canal de comunicação (codificação simples: canal visual pictórico ou gráfico) para se trabalhar.

Feita a redução da temática investigada, a etapa que se segue, segundo vimos, é a de sua 'codificação'. A da escolha do melhor canal de comunicação para este ou aquele tema "reduzido" e sua representação. No primeiro caso, pode-se usar o canal visual, pictórico ou gráfico, o tátil ou o canal auditivo. No segundo, multiplicidade de canais (FREIRE, 2005, p. 135).

Ainda sobre a base comum observada entre os princípios fundamentais do humanismo marxista presente no pensamento de Paulo Freire e as concepções desenvolvidas na teoria histórico-cultural de Vygotsky podem afirmar que essa articulação pode ser evidenciada "através da discussão acerca do conceito de trabalho, abordado por Marx e Engels e que foi retomado por Vygotsky a partir da ideia de mediação" (SANTA; BARONI, 2014, p. 2, grifo do autor).

Baseada em Oliveira (1993), um indivíduo que vive em determinado grupo cultural isolado e sem ainda dispor de um sistema de escrita, caso permaneça isolado nesse meio cultural, certamente jamais será alfabetizado. É através desse pressuposto que Paulo Freire desenvolve a sua técnica de alfabetização, sempre defendendo a ideia de que não existe indivíduo totalmente inculto. Apesar de não estar alfabetizado, esse indivíduo estabelece um conjunto peculiar de signos para se comunicar e interagir no seu meio social. Para Oliveira (1993, p. 61), "se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento humano, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em

sociedades escolarizadas". O Museu, assim como a escola, carrega em seu bojo uma função social desde a sua criação.

No campo Museológico precisamos trabalhar nesse contexto epistemológico, no intuito de definir qual o papel dos museus como mediadores em um processo educativo (ou como desempenham de maneira mais significativa o seu papel como mediadores em um processo educativo).

Mediatizar uma exposição através de uma metodologia conscientizadora, levando sempre em consideração a história, as especificidades de cada tipo de público que se deseja atingir, sua localidade (o mundo ao qual pertence e a cultura na qual se identifica), realidade e anseios daquelas pessoas. Todas essas informações são extremamente relevantes, levando em consideração que o museólogo não pode desenvolver o seu trabalho de forma desvinculada de cada realidade. Ele precisa antes de tudo investigar os diferentes contextos envolvidos e ter em mente que objetivo deseja realmente atingir.

A intencionalidade da comunicação, nos Museus, aparece em suas exposições, suas atividades e em seus materiais de divulgação. Já as mensagens não intencionais originam-se na relação que o público estabelece com o Museu e são marcadas por uma dose de imprevisibilidade. O Museu adquire, portanto, o papel de comunicador, uma vez que coloca em discussão a necessidade de estabelecer outras formas de negociação com o público que considerem esses aspectos. Em outras palavras, nos Museus a comunicação ganha novos contornos a partir da expansão de seu papel educativo, reflexo das atuais demandas educacionais da sociedade (VALENTE; CAZELLI; ALVES, 2005, p. 197).

Essa interação/articulação entre "pensamento" e "ação" é elaborada por Paulo Freire através da seguinte afirmação: "Não posso investigar o pensar dos outros, referido ao mundo, se não penso. Simplesmente, não posso pensar pelos outros nem para os outros, nem sem os outros" (FREIRE, 2005, p. 117). Nesse caso, estamos nos referindo especificamente ao "tema gerador", conceito utilizado por Freire (2005, p. 100) para buscar dentro da educação a objetividade de qualquer ação humana: "será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política".

Entre os diferentes temas trabalhados ao longo do encontro da Mesa Redonda, o tópico sobre Educação destaca a ideia de que ela (a educação) "não é transmitida apenas pela palavra escrita; há outros meios de educação, como o contato direto com as coisas, a experiência de fenômenos, a participação nos processos da natureza e da sociedade" (MILLAS, 1973, p. 179). Entre os preceitos elaborados na Declaração da Mesa Redonda de Santiago do Chile, considera-se:

Que o museu é uma instituição a serviço da sociedade, da qual é parte integrante e que possui nele mesmo os elementos que lhe permitem participar na formação da consciência das comunidades que ele serve; que ele pode contribuir para o engajamento destas comunidades na ação, situando suas

atividades em um quadro histórico que permita esclarecer os problemas atuais, isto é, ligando o passado ao presente, engajando-se nas mudanças de estrutura em curso e provocando outras mudanças no interior de suas respectivas realidades nacionais (PRIMO, 1999, p. 107).

A recomendação de se trabalhar/estabelecer uma parceria entre a museologia e a educação na formação permanente dos professores da rede básica de ensino foi proposta durante a realização do evento acima mencionado, no qual ficou determinado que nos Museus “deverão ser estabelecidos programas de formação para professores dos diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário)” (PRIMO, 1999, p. 97).

Por não se tratar de um espaço formal (considerando o contexto escolar) de Educação, o museu possibilita maior integração entre o educador e o educando, considerando o seu papel transformador/impulsor do processo responsável pelo “descortinar” da sua própria realidade. De maneira geral, a prática educativa observada nos espaços museológicos é percebida através da apropriação de diferentes níveis cognitivos, aqueles responsáveis pelo desenvolvimento dos nossos sentidos, bem como pelo “despertar” da nossa curiosidade e atenção. Nesse sentido, podemos incorporar a seguinte passagem ao nosso raciocínio:

O patrimônio cultural ser usado como pedagogia social inclusiva, considerando que o patrimônio cultural pode representar uma âncora fundamental para que os indivíduos se relacionem com sua identidade e se insiram como atores sociais na sociedade em que vivem, promovendo a mediação cultural necessária para que a existência ganhe sentido (ARPIN *apud* COSTA, 2015, p. 9).

Nas palavras de Freire (2005, p. 201) “Mundo, homens, cultura, árvore, trabalho, animal, vão assumindo a significação verdadeira que não tinham”, ou seja, o processo de ressignificação das coisas presentes no mundo, a mudança na maneira de se enxergar o homem sempre objetificado no atual modelo de civilização do consumo, reduzido a “quase-coisa” sem importância, só acontece de forma verdadeira diante de mudanças significativas e transformadoras, somente possíveis através da mediatização e ajuda de outras pessoas, bem como de novos conhecimentos. É justamente essa mudança de olhar/paradigma ancorados na “teoria dialógica da ação”, pelas quais os “sujeitos se encontram para a transformação do mundo em co-laboração” que tentamos adquirir e fomentar novas ações, principalmente durante os momentos de formação continuada (FREIRE, 2005, p. 191).

Para Silva (2014, p. 5) “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”, ou seja, os visitantes trazem consigo todas as suas expectativas, experiências, valores éticos e morais, contextos sociais, dúvidas e anseios conscientes e inconscientes. Essa é a missão de todo Museu que se identifique como sendo efetivamente um espaço educativo: desenvolver ações e atividades capazes de promover uma transformação em seu público. Nesse sentido,

É a partir de sua experiência com o mundo objetivo e do contato com as formas culturalmente determinadas de organização do real (e com os signos fornecidos pela cultura) que os indivíduos vão construir seu sistema de signos, o qual constituirá numa espécie de 'código' para decifração do mundo (OLIVEIRA, 1993, p. 37).

O fato é que sempre que pessoas se reúnem para construir, elaborar e partilhar conhecimentos, no sentido de investigar para conhecer e discernir com mais clareza sobre o mundo, na tentativa de entender e tentar transformar a realidade que as cerca, essas pessoas estão realizando uma ação educativa. Podemos afirmar que o Museu, assim como a escola, carrega em seu bojo a função social desde a sua criação. Tal ideia sobre as ações educacionais que deveriam ser desenvolvidas nos museus encontra-se amplamente socializada através da recomendação resultante da Conferência Geral da UNESCO, em sua 38ª sessão que aborda o tema Educação:

*Education is another primary function of museums. Museums engage in formal and nonformal education and lifelong learning, through the development and transmission of knowledge, educational and pedagogical programmes, in partnership with other educational institutions, notably schools. **Educational programmes** in museums primarily contribute to educating various audiences about the subject matters of their collections and about civic life, as well as helping to raise greater awareness of the importance of preserving heritage, and fostering creativity. Museums can also provide knowledge and experiences that contribute to the understanding of related societal topics (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2015, grifo do autor).⁵*

Sobre os Programas Educacionais em Museus que vêm sendo desenvolvidos e implementados em vários países do mundo, tal prática tem se expandido ao longo dos últimos sessenta anos. O principal objetivo desses novos programas é auxiliar os docentes em início de carreira na tentativa de estabelecer maiores aproximações durante o caminho percorrido entre o término da graduação e sua prática efetiva em sala de aula. Cabe destacar que os mesmos foram concebidos como 'Programas de Indução' de professores recém-formados e que correspondem a modelos de ensino os quais possibilitam vincular de forma efetiva e eficiente a teoria à sua prática (essência de todo Programa de Residência).

Essas oportunidades que combinam espaços classificados como formais (escolas e espaços universitários, por exemplo) e informais (Museus, Clubes, Jardins Botânicos, São museus Livrarias, Cafés, entre outros) buscam sempre promover uma maior integração entre

⁵ A educação é outra função primária dos museus. Os museus atuam na educação formal e informal e na aprendizagem ao longo da vida, por meio do desenvolvimento e da transmissão do conhecimento, programas educacionais e pedagógicos, em parceria com outras instituições, especialmente escolas. Programas educacionais em museus contribuem primariamente para educar diversos públicos acerca dos tópicos de suas coleções e sobre a vida cívica, bem como ajudam a desenvolver consciência sobre a importância de se preservar o patrimônio e impulsionam a criatividade (UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION, 2015, grifo do autor).

o Museu e Escolas Urbanas que apresentam certa dificuldade em contratar profissionais habilitados para trabalhar com o binômio Museu e Educação.

Entre os vários trabalhos desenvolvidos sobre os Programas Educacionais, trouxemos aqui duas experiências exitosas (levando-se em consideração os diferentes contextos nos quais essas ações foram idealizadas e aplicadas) relacionadas a esse tipo de interação/parceria entre as diferentes Instituições encarregadas da formação docente, no sentido de preparar/qualificar melhor o professor recém-formado na sua atuação em sala de aula.

O primeiro exemplo de Programa de Indução Profissional Programa de Residência Docente (PRD), foi implementado pelo Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro em 2012. De acordo com a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES):

O Programa de Residência Docente é ainda um projeto-piloto que visa aprimorar a formação do professor na educação básica com até três anos de formado, oferecendo-lhe formação continuada, por meio do desenvolvimento de competências docentes in loco, num espaço-tempo educacional que une a escola onde atua o residente e a imersão em contexto escolar de reconhecida excelência, contribuindo, desta forma, para o desenvolvimento profissional do docente e para elevar o padrão de qualidade da Educação Básica. Os dois projetos aprovados estão localizados no Colégio Pedro II e no Colégio de Aplicação da UFMG. (...) a demanda pela ampliação do programa é grande por parte dos Colégios de Aplicação e por professores em exercício (BRASIL, 2013, p. 12).

A ideia de promover esse tipo de parceria entre diferentes instituições destinadas a incrementar/innovar a prática docente, bem como fomentar o aprimoramento continuado após a graduação, possibilita analisar/investigar com mais intensidade as dificuldades enfrentadas por esses docentes em seus anos iniciais de carreira, na tentativa de evitar que esses mesmos profissionais se sintam desmotivados, abandonados e despreparados para a carreira docente. Esses sentimentos de desgaste emocional decorrentes da própria insegurança, demasiada cobrança, inexperiência e ausência de apoio institucional são recorrentes entre os docentes que muitas vezes adoecem e acabam desistindo da profissão.

Diversos estudos nacionais e internacionais recentemente desenvolvidos comprovam o fato de que ao término de sua graduação o docente não se sente devidamente seguro e preparado para o desafio de enfrentar a dura rotina de uma sala de aula. Apesar de todo o conteúdo teórico, o docente ainda não desenvolveu as competências necessárias para assumir a sua prática profissional. Baseada nessa perspectiva e através de estudos comparativos é possível afirmar que existe uma “necessidade de expansão dos programas de indução profissional, até porque os resultados dos programas que investigamos revelam que tais apoios promovem uma melhor qualificação dos professores” (RABELO, 2019, p. 81). De acordo com a autora, o investimento em um Programa de Residência Pedagógica,

Permite uma dissolução da dicotomia teoria-prática, permite a realização de uma “práxis” onde a teoria embasa a prática que baliza a teoria, permite que

a prática de ensino do professor novato seja refletida e não repetida, permite que as inovações e criatividade aconteçam, permite também que o próprio mentor (seja da escola ou da universidade) reflita sobre a prática cotidiana da escola, permite que a própria escola se renove constantemente, haja um diálogo entre seus próprios representantes, bem como permite que a Universidade tenha uma melhor consciência das necessidades de desenvolvimento dos professores iniciais, assegurando a continuidade entre as diferentes fases do desenvolvimento profissional. (RABELO, 2019, p. 92).

Tais levantamentos sobre a necessidade de se ampliar os investimentos na formação continuada ou indução profissional dos professores nos mostram o quanto esse tipo de debate é pertinente, principalmente nesse momento em que a educação foi obrigada a se reinventar diante de uma nova pandemia.

O segundo exemplo vem sendo implementado em algumas cidades dos EUA. Conhecido como “programa MAT (*Master of Arts in Teaching* - Mestrado em Artes em Educação) é o único projetado por um museu e aborda o co-ensino entre o corpo docente de cientistas e educadores”⁶. O programa (*stricto sensu*) se propõe a utilizar os novos modelos de engajamento entre Museu e Educação através da oferta de cursos de apoio voltados aos professores iniciantes que trabalham em escolas urbanas classificadas como sendo de “alta necessidade” justamente por acolher alunos vitimados pelos mais diferentes contextos de vulnerabilidade social, como: baixo nível socioeconômico, negros, imigrantes, multiculturais ou que apresentem dificuldades nos processos de aprendizagem, entre outras fragilidades e necessidades das mais diversas. De acordo com os autores da pesquisa, “a instituição responsável pelo MAT tem, de fato, uma dimensão diferente: um museu urbano de pesquisa em ciências naturais que trabalha em parceria com quatro escolas de alta necessidade” (MACDONALD; TROWBRIDGE; SILVERNAIL, 2019, p. 171).

Seguindo na esteira de experiências formadoras dos docentes, a UFPE, em consonância com o Edital nº 06/2018 da Capes, por meio da Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos (Proacad), já vem trabalhando com esse modelo de programa de residência, porém sem vinculações formalmente estabelecidas entre as diferentes instituições especializadas oriundas de outros campos de investigação e áreas de conhecimento, como os museus (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2021). Essa seria uma oportunidade de repensar o modelo de residência pedagógica que vem sendo adotado pela instituição, assegurando assim que a “universidade tenha uma melhor consciência das necessidades de desenvolvimento dos professores iniciais, assegurando a continuidade entre as diferentes fases de desenvolvimento profissional” (RABELO, 2019, p. 92).

⁶ O *Master of Arts in Teaching* (MAT) - Mestrado em Artes em Educação) é um programa de graduação de 36 créditos, conforme exigido pelo Estado de New York. Consiste em um currículo de 15 meses e em um programa de indução de dois anos. O design do programa inclui quatro tipos de residências, as quais são distribuídas entre o Museu e as escolas parceiras de residência.

Tais reflexões contribuem para a promoção de maiores parcerias entre os diferentes campos/espços do saber, baseando-se nas experiências inovadoras que estão sendo desenvolvidas pelo mundo afora, fomentando novas abordagens na qualificação e permanência dos docentes em seu início de carreira, principalmente em escolas consideradas “difíceis”. Sobre o Programa de Residência Pedagógica da UFPE, destacamos as seguintes considerações:

Os objetivos do Programa de Residência Pedagógica referem-se ao aperfeiçoamento da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, por meio do desenvolvimento de projetos que fortaleçam o campo da prática; e conduzam o licenciando a exercitar de forma ativa a relação entre teoria e prática profissional docente, utilizando coletas de dados e diagnósticos dos processos de ensino e de aprendizagem desenvolvidos nas escolas, entre outras didáticas e metodologias (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2018).

Essa imersão deve contemplar, entre outras atividades, regência de sala de aula e intervenção pedagógica, acompanhadas por um professor da escola com experiência na área de ensino do licenciando e orientada por um docente da sua Instituição Formadora (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2021).

A Residência Pedagógica, articulada aos demais programas da Capes compõem a Política Nacional tem como premissas básicas o entendimento de que a formação de professores nos cursos de licenciatura deve assegurar aos seus egressos, habilidades e competências que lhes permitam realizar um ensino de qualidade nas escolas de educação básica (UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO, 2021).

Na tentativa de aproximar a relação Museu-Educação, sob o olhar das experiências acima mencionadas, buscamos historicizar o acervo presente na Cátedra de Paulo Freire, contextualizando o momento político da sua criação. Compreender sua lógica/funcionalidade e interpretar as coleções ali presentes nos possibilita contribuir para a construção de uma “cosmovisão” sobre o museu, capaz de estimular o reconhecimento e a utilização desses espaços em serviço de uma transformação social consolidada.

Tal ação nos fornecerá pistas no sentido de compreender a lógica e funcionalidade do acervo ali presente, voltado aos estudantes em formação e professores em início de carreira - fato este capaz de ampliar a representatividade social da Cátedra como espaço destinado a promover/potencializar/ampliar a sua visibilidade dentro de uma instituição de ensino superior socialmente relevante como a UFPE. Sobre o papel educativo dos museus e sua relevância no processo de transformação social de forma crítica, podemos acrescentar a seguinte afirmação:

Enquanto espaços privilegiados de educação não formal, um dos seus grandes objetivos é fazer-se passar por espaços de reflexão e discussão, promovendo a partilha de conhecimentos, indo ao encontro das necessidades e interesses culturais e sociais dos cidadãos. No contexto da sociedade de informação, o papel do Museu passa, também, por ser agente de recursos educativos com alto potencial didático, apostando no relacionamento direto com a comunidade local, constituindo-se um espaço ‘interativo, flexível e

interveniente, onde a aprendizagem se processa de forma dialogante e duradoura' (BARBOSA; CARVALHO, 2007, p. 314 *apud* ANTUNES; JESUS, 2018, p. 12).

As ações ali desenvolvidas estão diretamente relacionadas com as práticas universitárias em todas as suas especificidades, práticas essas voltadas tanto para a produção como para a reprodução do conhecimento científico.

As contribuições das ciências humanas e sociais, evidenciadas principalmente nas últimas cinco décadas, têm se mostrado bastante expressivas. A lacuna informacional antes percebida na análise das influências do campo museológico sobre a sociedade de modo geral, há muito vem sendo superada.

Em um mundo cada vez mais acelerado, repleto de transformações substanciais observadas principalmente no campo social, deduzimos que “tanto a pesquisa como as práticas educacionais e comunicacionais relacionadas às exposições e/ou atividades em museus têm se intensificado, tornando-se cada vez mais um campo de produção de conhecimento” (CAZELLI, 2005, p. 22).

As ações educacionais desenvolvidas nos espaços museológicos institucionais ou comunitários precisam ir muito além da perspectiva de se reduzir as questões disciplinares a meras visitas culturais para determinados e restritos grupos escolares. Tal percepção é corroborada na abordagem de Scheiner (2012a, p. 2) quando ela nos traz a seguinte passagem:

[...] faz-se necessário enfatizar a importância, para a Museologia, de melhor compreender o campo da Educação como um campo teórico, dedicado ao estudo do indivíduo e da sua capacidade de apreensão e leitura de mundo. Para tanto, seria preciso deixar em segundo plano a visão redutora, que limita a percepção da educação à prática educativa, e restringe essa ideia ao extremo de consignar a relação Museologia x Educação sob a forma de 'ação educativa e cultural nos museus' - para grupos escolares.

Antes de tudo, a Escola e o Museu precisam explicitar de maneira clara os objetivos que desejam atingir através das atividades de visitação. Muitas vezes o próprio museu apresenta obstáculos no acolhimento dos alunos, justamente por inexistir uma política específica, capaz de assegurar que aquele espaço promova espontaneidade, sociabilidade, descontração e aprendizagem entre os seus visitantes. A educação e os discentes têm muito a oferecer aos espaços museológicos (e vice-versa), sempre trabalhando na perspectiva de que:

Um dos desafios impostos aos museus é o desenvolvimento de estratégias de comunicação que, ao mesmo tempo, mantenha o entusiasmo pela instituição para o visitante real e promova uma aproximação dos grupos tradicionalmente excluídos (VALENTE; CAZELLI; ALVES, 2005, p. 197).

Considerando a necessidade de promover maior articulação/cooperação entre as

diferentes áreas do conhecimento, especificamente entre a Museologia e a Educação, um primeiro ponto a ser considerado refere-se à estruturação da Museologia enquanto campo disciplinar, partindo da concepção de campo desenvolvida por Bourdieu (2011, p. 8), ao destacar que o “campo de produção simbólica é um microcosmo da luta simbólica entre as classes [...] e frações de classes, que estão envolvidas numa luta propriamente simbólica para imporem a definição do mundo social mais conforme aos seus interesses”.

A Museologia busca responder a questões sobre as possibilidades de utilização dos espaços museológicos onde, mesmo diante das profundas mudanças observadas durante as últimas cinco décadas, percebemos os museus como instituições ainda bastante elitizadas. Alguns museus são vistos como espaços de curiosidades, arte e ciência, mesmo sem impactar mais profundamente (como deveriam) a vida cotidiana do público que os frequenta. Mesmo cientes de que toda Museologia é social, ou seja, existe para ajudar as pessoas em suas questões existenciais, percebemos certa resistência.

Os museus se configuram como “lugar do estudo e da comunicação, transmissão dos signos da Memória ‘inscritos’ nos objetos das coleções, deste modo, produzindo a informação especializada, a Informação Museológica que consubstancia a Informação da Memória” (LIMA, 2008, p. 41). Nesse sentido, enquanto instâncias de consagração, os museus têm o poder de atribuir valor cultural – atributos de valor – ao bem, ressignificando-o; e de comunicar ao grupo social este bem ressignificado.

É nesse sentido que o campo da Museologia tem interagido com as demais disciplinas no campo das Ciências Humanas a fim de se estabelecer como uma área ou campo disciplinar, capaz de fornecer as bases teóricas necessárias para o trabalho prático em museus, invocando a sua devida importância dentro das áreas supracitadas. Sobre o desenvolvimento da Museologia como ciência ou campo disciplinar, Scheiner (2005, p. 4-5) nos fornece a seguinte contribuição:

É justamente o trabalho com os novos paradigmas que permitirá aos teóricos implementar a Museologia como campo disciplinar emergente: não como subsidiária de outros campos ou ciências, ou como colagem de traços constitutivos da história, da filosofia, das ciências naturais e/ou sociais, mas como disciplina específica, que ganha corpo e forma nas interseções entre os demais campos do conhecimento. Integram esta nova disciplina os conceitos expandidos de objeto, território, patrimônio e museu, conforme já haviam sido definidos por Sola, Mensch, Gluzinski e outros.

Considerando as contribuições apontadas pelos estudos vygotksyanos, tendo sempre em mente que o homem transforma-se de biológico em sócio histórico num processo em que a Cultura é parte essencial da constituição da natureza humana, Paulo Freire nos traz exemplos práticos dessa mediação através da experiência de Angicos/RN e se apropria desses conceitos dentro do seu projeto educacional. Foi a partir dessa linha de raciocínio que abordamos a questão da afirmação do papel social presente nos Museus: a Educação.

Como já mencionado anteriormente, o nosso educador e filósofo é tratado pelo atual governo como bode expiatório e apontado por alguns governistas contemporâneos como o único responsável pelo desempenho insatisfatório dos alunos que compõem o ensino público brasileiro. Para Rocha (2020, p. 55) “a perseguição a Freire tem a mesma proporção do ataque ao marxismo, ao comunismo, ao Partido dos Trabalhadores/as, à esquerda brasileira, ao Estado de Bem-Estar Social, à Imprensa, ao STF e ao Estado Democrático de Direito”.

A obra freireana pode ser encarada, no mínimo, como controversa, pois o seu método de alfabetização, que completou 50 anos em 2013, não deixa de ser relevante nas discussões mundiais sobre pedagogia. Para termos uma ideia da importância do legado intelectual deixado por esse grande filósofo, “Pedagogia do Oprimido” é o único livro brasileiro a aparecer na lista dos 100 títulos mais pedidos pelas universidades de língua inglesa, consideradas pelo projeto *Open Syllabus Project 2.0*. Esse livro representa a sua obra mais importante. Foi escrito durante o seu exílio no Chile, e o manuscrito ficou pronto em 1968. Paulo Freire é o terceiro teórico mais citado em trabalhos na área de ciências humanas, em nível mundial (FREIRE, 1968 *apud* PAIVA, 2016).

Resgatando toda essa discussão apresentada em nossa pesquisa e contextualizando o momento político atual, é notório que estamos experienciando profundas transformações no campo educacional com o surgimento inesperado da pandemia pelo coronavírus. Podemos materializar todo o cenário de mudanças significativas, exemplificando o que acontece no campo das engenharias (por representar o lócus da minha ação como servidora da UFPE), cuja reflexão nos remete automaticamente às propostas educacionais desenvolvidas por Paulo Freire, principalmente sobre a questão da autonomia e criticidade dos alunos que estão sendo formados.

A crítica de Paulo Freire refere-se principalmente à fusão entre a educação crítica revolucionária e o ensino pragmático para o trabalho, onde prevalecem, na formação dos profissionais contemporâneos,

[...] certas orientações dominantes de aprendizagem ao longo da vida, de vocacionalismo e formação profissional contínua, muito mais dirigidas para a produção de habilidades economicamente valorizáveis e de competências para a empregabilidade e a produtividade em ambiente competitivo, do que para uma educação integral do ser humano que vise à constituição de cidadãos ativos na interpretação crítica do mundo e nas tentativas da sua transformação e humanização (LIMA, 2012, p.6).

Os professores discutem as novas propostas baseadas na técnica, sugeridas dentro das novas diretrizes curriculares nacionais para os cursos de engenharia. Competências como *soft skills*, gestores de projetos conhecidos como *stakeholders*, são as recentes expressões que apontam novas direções, delimitam nossas futuras ações no campo educacional e legitimam o processo de globalização há muito instalado em nosso país. As

novas diretrizes curriculares contemplam conhecimentos que vão muito além da técnica, exigindo que seus profissionais tenham domínio de habilidades como: liderança, trabalho em grupo, planejamento, gestão estratégica, criticidade e aprendizado de forma autônoma. Dessa maneira, os anseios dos educadores diante das novas ferramentas disponíveis, apesar da resistência de alguns, parecem estar se consolidando.

No dia a dia, infelizmente, percebemos que alguns docentes mais resistentes e conservadores insistem em transmitir o seu “saber” baseado apenas nos livros didáticos, sem promover a experiência prática demandada pelos problemas reais enfrentados pela sociedade. A crítica, na formação dos engenheiros, é de que basicamente se instrumentalizam para atender à demanda imposta pelo mercado de trabalho, referenciando sua formação primordialmente pela teoria. Dessa forma, lançamos no mercado de trabalho profissionais com distinta formação acadêmica, cujo arcabouço teórico os diferencia dos demais egressos, porém, apresentam perceptíveis fragilidades sobre como executar/empregar o que “internalizaram” durante a graduação.

Para corroborar a ideia de que os egressos dos cursos de graduação, independente da área de atuação, deveriam entrar no mercado de trabalho como sujeitos conscientes, devidamente capacitados/aptos a transformar o mundo à sua volta como resultado concreto do seu aprendizado, Moraes e Reis (2019, p. 335) apontam tal processo/mudança elucidando a seguinte constatação: “só podemos reconhecer que o processo de aprendizagem se efetivou no sujeito quando ele é capaz de aplicar o conhecimento adquirido em situações concretas do seu cotidiano”.

A proposta dessa intervenção segue apostando na problematização de demandas/desafios suscitados pela sociedade. Dessa forma, “captando um desafio, compreendido, admitidas as hipóteses de resposta, o homem age” (FREIRE, 1967, p. 106).

De forma remota, algumas disciplinas contemplam o Aprendizado baseado em Problema (PBL), invertendo o modelo conteudista, conhecido como modelo bancário, amplamente combatido por Paulo Freire. Para dar conta dessas e outras questões intensificam-se as seguintes indagações: Os docentes do terceiro milênio estariam realmente preparados para dar aulas no futuro com as teorias do passado, amplamente descontextualizadas? Esse paradoxo precisa ser amplamente debatido, principalmente levando-se em consideração que o nosso público atual mudou.

Atualmente metade das vagas do ensino superior são destinadas aos alunos cotistas (oriundos de famílias com renda mensal igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita, estudantes que cursaram integralmente o ensino fundamental em escolas públicas, pretos, pardos e indígenas e pessoas com deficiência). São alunos que ingressam no ensino superior carregando significativas distorções em sua formação escolar, como consequência das mais diversas situações de desajustes e desigualdades sociais.

Temos um forte paradoxo a encarar nesse momento pandêmico. Além do elevado índice de evasão dos alunos, provocado por fatores econômicos, muitos professores insistem em trabalhar com conteúdos/métodos desatualizados com uma nova geração desmotivada diante desse antigo modelo educacional, e obstinada em conhecer e participar das inovações e desafios de um mundo cada vez mais tecnológico. Mesmo diante de todos os avanços observados no campo educacional ao longo das últimas décadas, o Brasil, por motivos políticos, financeiros e ideológicos, se mantém na contramão de todo o processo evolutivo global.

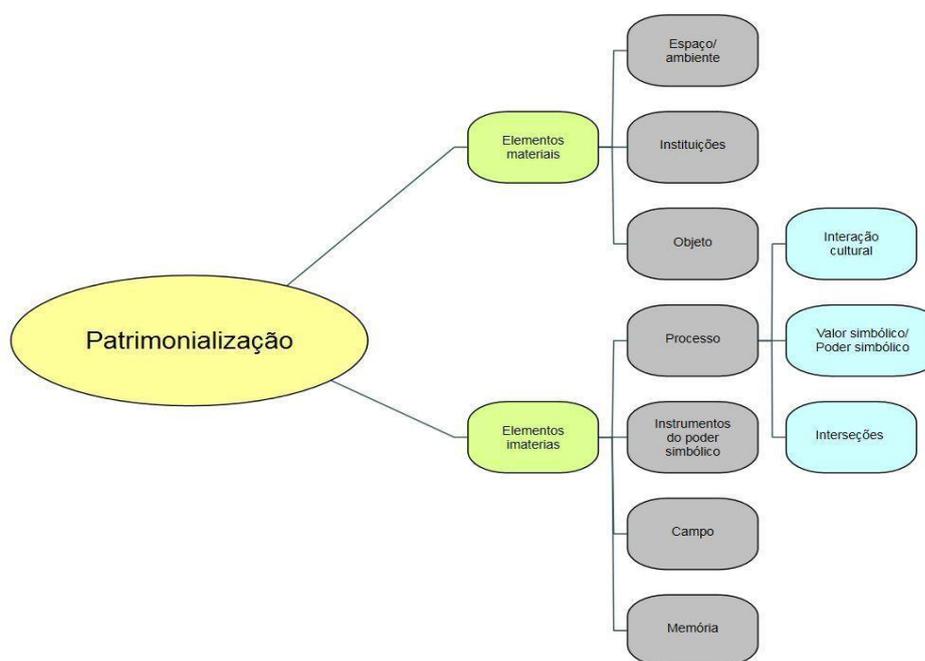
CAPÍTULO 3

MODELO TEÓRICO CONCEITUAL

3. MODELO TEÓRICO CONCEITUAL

A seguir, o estudo apresenta a estrutura teórica adotada para uma melhor compreensão do processo de Patrimonialização, fundamento abordado nas premissas sobre a interdisciplinaridade existente entre os campos da Museologia e o da Educação. A estrutura teórica reflete a discussão conceitual que fundamenta as contribuições do estudo.

Figura 8 – Modelo Teórico Conceitual



Fonte: do Autor, com uso do Nvivo

Designar a Cátedra Paulo Freire como um Centro de Memória justifica a nossa proposta de transformá-la em mais um Patrimônio Educativo Institucional. Considerando tal iniciativa, buscou-se conceituar através do emprego da linguagem profissional, também conhecida como Linguagem de Especialidade trazida pelo campo da Museologia, as abordagens (termos) desenvolvidas pelos especialistas credenciados, capazes de referendar os aspectos materiais e imateriais que integram o processo de Patrimonialização.

Para o teórico francês Pierre Bourdieu “a produção do sistema simbólico no ambiente da Musealização/Patrimonialização cultural é institucionalizada e regida por leis de funcionamento, cuja engrenagem compete à tutela dos agentes constituidores” (LIMA; MARTINS, 2017, p.2). Assim, consideramos relevante associar as subcategorias acima elencadas à ideia elaborada pelos entrevistados sobre o papel social desempenhado pela Cátedra Paulo Freire e como, a partir da sua Patrimonialização, as ações interdisciplinares desenvolvidas naquele espaço poderiam ser ampliadas.

CAPÍTULO 4

METODOLOGIA

4. METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como lócus de estudo a Cátedra Paulo Freire presente no Centro de Educação da UFPE. O trabalho busca compreender a relevância daquele espaço no processo formativo dos seus discentes, destacando sua função social a partir da interdisciplinaridade entre os campos da Museologia e o da Educação, por meio do acervo cultural e coleções freireanas ali presentes. Para alcançar esse objetivo, a pesquisa optou por uma abordagem qualitativa descritiva exploratória. A proposta do estudo qualitativo aplica a técnica da análise de conteúdo de Bardin (2010), cujo instrumento aplicado durante a coleta de dados consiste em uma entrevista semi estruturada, enviada a partir de um questionário com perguntas fechadas e abertas.

As entrevistas foram realizadas com a atual Coordenadora da Cátedra, Profa. Eliete Santiago, cujo buscou compreender a percepção dos alunos matriculados na disciplina eletiva “Pedagogia Paulo Freire” desde o segundo semestre de 2013, sobre interdisciplinaridade e a possibilidade de patrimonialização daquele referido espaço.

Foram realizadas 33 entrevistas por meio do questionário on-line enviado aos duzentos e noventa e nove alunos que cursaram a disciplina “Pedagogia Paulo Freire”, oferecida pela Cátedra. A partir de uma revisão teórica propõe-se analisar à luz de categorias e subcategorias os conceitos que fundamentam o processo de patrimonialização, considerando os elementos imateriais (campo, instrumentos do poder simbólico, memória, processo, interação cultural, interseções, valor simbólico) e os elementos materiais (espaço ambiente, estrutura física, instituições, memória e objeto).

A seguir, o Quadro 1 referente às categorias e subcategorias:

Quadro 1 – Codificação de trechos dos entrevistados em categorias e subcategorias de análise

Categoria e subcategorias	Nº Fontes	Nº Trechos codificados
1. Patrimonialização		
1.1 Elementos imateriais		
1.1.1 Campo	28	49
1.1.2 Instrumentos do poder simbólico	32	95
1.1.3 Memória	30	77
1.1.4 Processo		
a) Interação cultural	33	138
b) Interseções	33	158
c) Valor simbólico	14	24
1.2 Elementos materiais		
1.2.1 Espaço Ambiente	28	55
1.2.2 Estrutura física	14	22
1.2.3 Instituições	30	68
1.2.4 Memória	13	19
1.2.5 Objeto	32	75

Fonte: do Autor, com uso do NVivo

As categorias e subcategorias derivadas da revisão da literatura ajudam na elaboração do mapa na investigação dos dados primários – entrevistas, pois essa lógica acaba por revelar a complexidade do estudo. Com base em tais pressupostos, decidimos hierarquizar os colaboradores da pesquisa, buscando identificar alternativas factíveis capazes de gerar um retrato fiel, robusto e confiável sobre o espaço investigado. Nesse sentido, relacionando as pessoas a serem contatadas, categorizamos da seguinte forma:

- A atual Coordenadora da Cátedra, Profa. Eliete Santiago;
- Alunos matriculados na disciplina eletiva Pedagogia Paulo Freire (egressos e ingressantes de diferentes cursos) através de questionário *on line*, com as informações geradas pelo Sig@ e fornecidas pelo STI (Superintendência de Tecnologia e Informação da UFPE).

As fontes primárias coletadas *in loco* precisaram ser ajustadas ao contexto pandêmico, sendo enviado o questionário aos 299 estudantes que cursaram a disciplina Pedagogia Paulo Freire (disciplina ofertada pela Cátedra homônima desde 2013). Além do questionário enviado aos alunos, foram levantadas através do próprio site da Cátedra, informações sobre as principais atividades desenvolvidas/realizadas na Cátedra, destacando a produção bibliográfica que vem sendo produzida pelos pesquisadores ali envolvidos durante os últimos anos.

Na perspectiva de uma abordagem qualitativa as situações complexas foram caracterizadas no caso em estudo, pelos elementos presentes na Cátedra Paulo Freire, como

suas obras e coleções utilizadas naquele espaço, bem como os demais documentos ali presentes.

Quanto a lógica de análise dos dados, foram trazidos o arquivo em excel e tratado em formato word com a conteúdo textual das transcrições. Esses arquivos foram tratados para serem organizados no software de análise qualitativa NVIVO (BRINGER, JOHNSTON & BRACKENRIDGE, 2006). O uso do software Nvivo justificou-se por contribuir para separar, organizar, categorizar e codificar os trechos dos entrevistados (BARDIN, 2010; CORSI *et al.*, 2021; BRINGER, JOHNSTON & BRACKENRIDGE, 2006). Esse percurso de codificação contribui para aumentar a interação do pesquisador com os dados, ou seja, no acesso a dados específicos por meio dos recursos do Nvivo. Nesse sentido, a lógica da análise de dados fez o uso dos seguintes recursos do software Nvivo: codificação das entrevistas, estrutura de análise das categorias e subcategorias, quadros do volume de codificação, hierarquia de codificação, correlação de Pearson, dendograma por similaridade de palavras e matriz de codificação de dados cruzados com as unidades de análise, tag cloud e árvore de palavras (BARDIN, 2010; DOS SANTOS, 2012; BRINGER, JOHNSTON & BRACKENRIDGE, 2006). A lógica de análise de dados incorpora o lançamento das categorias e das subcategorias a partir da revisão sistemática da literatura sobre estudo, onde a principal categoria da pesquisa é: patrimonialização, elementos imateriais e elementos materiais.

Por se tratar de uma pesquisa que se preocupa mais com um nível da realidade social e comunitária, buscamos contextualizar a importância política daquele espaço, quantificando e traçando o perfil dos discentes que participam semestralmente das atividades ali promovidas e definir o público que seria entrevistado.

A localização da Cátedra, descrição física da sala, suas dimensões métricas, adaptação do espaço e equipamentos disponíveis; se o mesmo dispõe de objetos nas paredes (decoração); como se dá o arranjo dos lugares (como as cadeiras ficam organizadas durante as aulas); horários de funcionamento; contatos dos responsáveis e colaboradores correspondem as informações trazidas por meio de fotografias e documentos solicitados virtualmente à UFPE.

Algumas das informações acima elencadas foram contempladas sob a forma de depoimento enviado pela atual Coordenadora da Cátedra Paulo Freire, Profa. Maria Eliete Santiago, no qual a mesma faz o seguinte esclarecimento:

Fiz a opção em razão das especificidades das suas questões/campo. O que temos e podemos oferecer nas nossas circunstâncias de trabalho e de vida disponibilizei para você. Espero que esse depoimento possa ser útil para as suas análises e esclarecer o seu objeto de pesquisa (SANTIAGO, 2022).

O formulário contendo nove questões sobre a proposta de ampliar as ações multidisciplinares de caráter universitário que estão sendo promovidas naquele ambiente classificado como um espaço de memória foi enviado no dia 10 de janeiro de 2022, mas a Profa. encontrava-se em seu período de férias, tendo encaminhado o seu depoimento no dia 09 de fevereiro do ano corrente.

Sempre destacando que o trabalho busca investigar a potencialidade/representatividade da Cátedra Paulo Freire, presente no Centro de Educação da UFPE, como provável espaço museológico, destacando o seu protagonismo social promovido através de ações interdisciplinares entre os campos acima mencionados por meio do acervo cultural freireano ali presente, cabe nesse momento observar nas entrelinhas o depoimento da Coordenadora da Cátedra Paulo Freire, para quem realmente os dois campos do saber não interagem/dialogam em suas ações sociais.

Dando seguimento às diferentes percepções acerca da proposta da pesquisa, se destaca a relação existente entre a Cátedra e suas práticas sociais, promovida através de ações interdisciplinares entre o campo da museologia e o da educação por meio do acervo cultural freireano ali presente. As respostas apresentam os alunos que participaram da disciplina eletiva oferecida pela Cátedra Paulo Freire desde o ano de 2013, considerando as questões relacionadas à diversidade étnica, sexual, de classe, de gênero, etc.

O questionário enviado aos alunos está pautado em dois eixos principais: o primeiro traça o perfil socioeconômico dos profissionais entrevistados, onde buscamos conhecer sua diversidade cultural, de gênero, sexual, racial, religiosa (entre outras) e descobrir o que os motivou a se matricular na disciplina Pedagogia Paulo Freire oferecida pela Cátedra Paulo Freire/UFPE. Nesse primeiro momento as questões foram respondidas por extenso (respostas curtas e abertas) envolvendo também questões de múltipla escolha, de forma a possibilitar a identificação mais detalhada de cada profissional.

CAPÍTULO 5

ANÁLISE DE DADOS

5. ANÁLISE DE DADOS

Esta seção se propõe a discutir os dados primários que foram utilizados na pesquisa e descreve as principais contribuições para o estudo que envolve a interdisciplinaridade entre os campos da Museologia e o da Educação, considerando a proposta aqui apresentada de patrimonializar o espaço correspondente à Cátedra Paulo Freire.

5.1 A patrimonialização e os elementos imateriais

O Quadro 2 apresenta a estrutura de discussão sobre a patrimonialização e seus elementos imateriais:

Quadro 2 – Patrimonialização e seus elementos imateriais

Categoria e subcategorias	Nº Fontes	Nº Trechos codificados
I. Patrimonialização		
1.1 Elementos imateriais		
1.1.1 Campo	28	49
1.1.2 Instrumentos do poder simbólico	32	95
1.1.3 Memória	30	77
1.1.4 Processo		
a) Interação cultural	33	138
b) Interseções	33	158
c) Valor simbólico	14	24

Fonte: NVivo

Diante das narrativas trazidas pelos entrevistados é possível relacionar a potencialidade presente nos elementos imateriais, previamente selecionados como subcategorias (campo, Instrumentos do poder simbólico, Memória, Interação cultural e Interseções), ao processo de Patrimonialização.

Além do perfil socioeconômico dos alunos, foram elaboradas questões mais voltadas à atuação profissional dos mesmos. Buscamos também investigar como esse público analisa a articulação entre a Museologia e a Educação na formação permanente dos profissionais da

educação. Tal questionário foi enviado aos 299 discentes no dia 20/08/2021, ficando disponível até o dia 20/09/2021.

Para preservar as identidades dos sujeitos entrevistados optou-se pela utilização de um código, onde a letra “E” representa a palavra entrevistado, seguido pelo seu número de classificação dentro do quantitativo geral correspondente às 33 fontes.

Podemos identificar as semelhanças, discordâncias, constâncias e regularidades sobre determinados assuntos presentes nos dados primários analisados (BARDIN, 2010, p.91). Levando-se em consideração as diferentes opiniões decorrentes de um grupo profissional heterogêneo, balizarmos as nossas inferências pelos estudos teóricos desenvolvidos por Pierre Bourdieu (2011).

Ressignificar um Centro de Memória como espaço de Educação assegura um fluxo/acesso irrestrito às informações ou registros das atividades humanas, armazenadas dentro de instituições, empresas e demais organizações ao longo de sua existência. A percepção trazida pelos educadores pesquisados sobre o Museu corrobora a ideia de espaços ou instituições plurais representados primordialmente pelo elemento imaterial MEMÓRIA, como percebemos nas falas dos entrevistados E29 e E31:

E29: Como espaço de formação estética, história, cultural, que permite pensar o arquivamento, a guarda ou o apagamento de determinados conhecimentos e narrativas sobre a humanidade e suas construções (materiais, discursivas, simbólicas). Espaço plural de aprendizagem, exatamente por convidar a outras formas de organização dos conteúdos, das ideias, dos discursos. E por ser acessado de modos subjetivos e variados, sem a obrigatoriedade de gerar aprendizagens que serão cobradas, medidas, avaliadas.

E31: Museus são espaços com diversas potencialidades de aprendizado que podem ser explorados de maneira rica para contribuir com a formação e aprendizado dos estudantes. Compreendo o museu para além da compreensão de um lugar apenas a ser visitado, mas um lugar a ser estudado, fonte de memória e conhecimento, lugar de pesquisa e de reflexão.

5.1.1 Articulação entre a Museologia e a Educação na Formação Permanente dos Profissionais da Educação

Na narrativa do entrevistado **E29**, mesmo considerando a enorme contribuição entre os dois campos do conhecimento aqui trabalhados, muitas vezes a ideia elaborada por uma parcela significativa da sociedade é a de que os professores utilizam essas visitas para burlar o enfrentamento do cotidiano em sala de aula: a visita a espaços museais, a espaços culturais, a vivência de experiências estéticas ainda é vista como fuga do trabalho docente - tanto para a formação docente, quanto para as práticas de trabalho docente.

Felizmente, os equipamentos culturais têm ampliado a atenção para oferta de programas educativos e de formação docente. Além disso, o entrevistado atribui a escolha pessoal do docente ao elaborar o seu plano de aula privilegiando os espaços museológicos, ou seja, fica a critério de cada docente, individualmente, a partir de sua sensibilidade e interesse particular, vivenciar e ampliar sua formação estética e cultural.

Em relação à fragilidade percebida na articulação entre equipamentos culturais, principalmente os vinculados às esferas públicas de cultura e à estrutura da educação formal (escolas, secretarias de educação), Bourdieu (1989, p. 11) observa que:

As diferentes classes e frações de classes estão envolvidas numa luta propriamente simbólica para imporem a definição do mundo social mais conforme os seus interesses, e imporem o campo das tomadas de posições ideológicas reproduzindo em forma transfigurada o campo das posições sociais.

São campos do saber delimitados por “linhas invisíveis” (LIMA, 2013, p.50), desenhando lutas sutis por legitimidade, hierarquia e poder simbólico no contexto social que terminam por comprometer o processo de interdisciplinaridade tão importante na construção de um ser integral. A intencionalidade em se manter um certo distanciamento entre os campos do conhecimento, “evita qualquer interferência que possa ser considerada estranha, que se venha a intrometer na caracterização do seu perfil e abalar sua estrutura de poder”.

E29: Percebo que esta relação pode ser potencializada, de modo mais explícito no percurso formativo docente, especificamente nos processos formais, vez que fica a critério de cada docente, individualmente, a partir de sua sensibilidade e interesse particular, vivenciar e ampliar sua formação estética e cultural. Neste sentido, embora haja um discurso de senso comum que percebe a necessidade da formação permanente, não é sobre vivências e aprendizagens artístico-culturais que recai tal reconhecimento. Muito se fala sobre tempo continuado de estudo docente, sobre necessidade de se informar e se atualizar, conhecer sobre o mundo. Entretanto, a visitação a espaços museais, a espaços culturais, a vivência de experiências estéticas ainda é vista como fuga do trabalho docente - tanto para a formação docente, quanto para as práticas de trabalho docente. Felizmente, os equipamentos culturais têm ampliado a atenção para oferta de programas educativos e de formação docente. Há importantes programas que promovem esta política (neste momento consigo pensar em instituições privadas, e lembrar experiências públicas anteriores, capitaneadas pelo extinto Ministério da Cultura, através de programas específicos - como Cultura Viva - ou mesmo por fomento a práticas formativas/educação patrimonial como um dos vieses das políticas culturais). Mas percebo uma fragilidade na articulação entre equipamentos culturais, principalmente os vinculados às esferas públicas de cultura e à estrutura da educação formal (escolas, secretarias de educação), recaindo na articulação individual e personalizada, resultando, por vezes, na/da falta de partilha de informações.

5.1.2 Aplicação do Aprendizado Resultante da Disciplina Pedagogia Paulo Freire na Prática Docente

A obra de Paulo Freire foi classificada como um bem cultural constituído de forte “poder

simbólico” (BOURDIEU, 2011), associada dentro das subcategorias de análise. A relação estabelecida entre a obra freireana e o poder identificado nos espaços museológicos na busca do olhar crítico a respeito da própria realidade é corroborada pela frequência de duas palavras mais citadas nos dados da análise: Museu e Freire.

E16: De maneira bastante direta mesmo. Minhas aulas buscam um certo diálogo, visto que como não uso muitos recursos tecnológicos, minha aula vira uma conversa, então preciso compreender meu educando, saber quem são, do que gostam e o que sabem para que eu possa aprender com eles e construir um conhecimento crítico. A importância da vida social dos sujeitos também aparece muito na minha didática, gosto de trabalhar temas do dia-a-dia ou universo dos estudantes para contextualização e desenvolvimento de atividades. Na verdade sou um professor bem desorganizado, então meus estudantes me ajudam a construir a disciplina. Isso gera uma liberdade pra mim e da autonomia e agência aos meus estudantes.

E29: "Penso que, mais do que aplicar o aprendizado resultante da disciplina, tento trazer para minha prática docente o aprendizado que o pensamento e a obra de Freire (inclusive refletindo também sua condição de sujeito no mundo) promovem (e demandam): ter consciência de nosso inacabamento (como pessoa, como docente e como discente; sobre mim e sobre o outro); valorizar o processo de construção/transformação das subjetividades e dos conhecimentos e aprendizagens; exercitar e instigar o pensamento crítico, por meio do diálogo e do estabelecimento de perguntas; convidar ao abandono da ingenuidade diante dos fatos; valorizar a leitura (do mundo e das palavras); promover condições para que a sala de aula seja um ambiente soberano para exercício da dialogicidade, da escuta, da partilha e do respeito, espaço de encontro de perspectivas variadas, microuniverso das vivências coletivas."

Para o entrevistado E29: ter consciência de nosso inacabamento (como pessoa, como docente e como discente; sobre mim e sobre o outro); valorizar o processo de construção/transformação das subjetividades e dos conhecimentos e aprendizagens; exercitar e instigar o pensamento crítico, por meio do diálogo e do estabelecimento de perguntas; convidar ao abandono da ingenuidade diante dos fatos; valorizar a leitura (do mundo e das palavras) reflete a importância e enorme contribuição do trabalho desenvolvido por Paulo Freire nos mais variados contextos sociais. Sobre o Poder Simbólico identificado nas obras freireanas, Bourdieu afirma que:

É necessário saber descobri-lo onde ele se deixa ver 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. (1989, p. 7-8).

5.1.3 Didática e Material Trabalhado na Disciplina Eletiva Pedagogia Paulo Freire: interseções.

A proposta trazida na obra de Paulo Freire é a de assegurar aos alunos uma educação libertadora, crítica e dialógica, capaz de promover “voos”, ao invés de segurá-los/fixá-los ao

chão como eternas âncoras. Nesse sentido, recorremos à proposta de Reis (2021a, p. 148, grifo do autor) de:

[...] a partir dessa inscrição, defender, a começar de uma breve análise das formulações históricas das Ciências Sociais em seus entrelaçamentos epistemológicos com o positivismo e o materialismo histórico, numa perspectiva de análise sócio-histórica, demonstrar a importância de uma dada metodologia mais alargada e de cunho revolucionário como capaz de relacionar o papel do Estado, das instituições sociais e das culturas diversas nos Museus, entendidos como instituições sociais e culturais eminentemente educativas e democráticas – a metodologia da práxis.

Pelo entusiasmo observado no depoimento do entrevistado E15 e a riqueza de interseções presentes nas diferentes atividades realizadas ao longo da disciplina eletiva, conforme a narrativa de E29, podemos constatar que as propostas trazidas por aquele espaço de memória na formação profissional dos seus educandos têm sido contempladas de forma positiva.

E15: Foi muito impactante na minha prática conhecer mais o grandioso trabalho do Paulo Freire e a experiência riquíssima com a professora Eliete Santiago. Avalio que após a disciplina eu consigo enxergar alguns processos educativos, pedagógicos, políticos sob a perspectiva da emancipação e da prática libertadora. E consigo também trazer aos educandos que esse olhar direcionado à realidade social é um ato educativo-político.

E17: Texto: Considerações em Torno do Ato de Estudar (publicado em Ação Cultural para a Liberdade); Livros: Educação e Atualidade Brasileira, Pedagogia do Oprimido, A Educação na Cidade, Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, Política e Educação. Foram indicados também: Paulo Freire e a Educação Libertadora: memórias e atualidades (SANTIAGO, Eliete e BATISTA NETO, José); Prática Pedagógica docente-discente: traços da pedagogia de Paulo Freire na sala de aula (SAMPAIO, Maria Margarete), entre outros. Construção coletiva das aulas em rodas de diálogos, com base nas leituras, pesquisas e estudos realizados, aprofundamentos e sínteses.

E29: "Realizamos estudo do texto Pedagogia do Oprimido, com estudo dirigido por capítulos a cada encontro. Lemos também outros textos de Freire (não consigo lembrar com segurança quais), para nos aproximarmos de conceitos importantes em sua obra. A dinâmica da aula envolvia momentos de exposição dialogada, pelas professoras Eliete e Marília Gabriela, momentos de debate, estabelecimento de perguntas que deveriam ser respondidas por pequenos grupos após leituras e estudos dos textos (por vezes essas leituras aconteciam em aula; ou tinham sido indicadas previamente e debatidas nos encontros), apresentação de trabalhos pelos grupos, a partir de pesquisas e leituras indicadas anteriormente. O trabalho final envolveu a elaboração de um pôster a ser apresentado em sala, a partir de livros diversos (se não me falha a memória), atribuídos um título a cada grupo. Também houve momento de participação em eventos acadêmicos, como a comemoração do aniversário de Freire, atividade político-cultural desenvolvida em articulação com a Universidade e outras comunidades educativas. Outra característica peculiar da disciplina foi o encerramento e avaliação da mesma, momento de partilha de experiências, escuta entre participantes, acolhida a agentes externos integrantes de outras cátedras que vinham falar sobre a experiência de ser comunidade de estudo em torno do pensamento freireano, e momento também de festejo e celebração. Nesse sentido, o tempo inteiro a disciplina foi vivenciada como espaço de encontro, de reflexão e pensamento crítico, de vivência dialógica."

5.1.4 Patrimonialização da Cátedra Paulo Freire na promoção de uma maior articulação entre os campos da Museologia e Educação.

Politicamente falando, palavras como interdisciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, transdisciplinaridade e demais intervenções disciplinares destinadas a promover uma maior aproximação entre os diferentes campos do saber, muitas vezes e por diferentes razões, não conseguem ultrapassar o limite do discurso teórico-ideológico de pesquisadores e educadores. No ano em que se comemorou o centenário do nascimento de Paulo Freire (2021), a maioria dos eventos comemorativos se voltaram (em sua grande maioria) ao campo educacional.

Trabalhar a educação como um “objeto cristalizado em uma vitrine de museu” gera certa desconfiança ou resistência dos que desconhecem os eixos conceituais trazidos pelo campo museológico, suas mudanças/transformações no bojo do que está sendo proposto no presente trabalho. Nesse sentido, destacamos as similaridades observadas nas narrativas dos entrevistados E29 e E31:

E29: Inicialmente, reajo pensando que musealizar pode trazer a noção de cristalização, estabilidade, conformação de um modo de ser, resguardado, salvaguardado. [...] De todo modo, soa pomposo, distanciado de uma população mais geral, vez que o acesso a museus ainda é compreendido como um recurso de gente rica intelectualizada, com tempo disponível para usufruto do olhar, da experiência estética, de outras formas de aprendizado não formal. [...]. Neste sentido, me soa como risco de afastar-se da essência da disciplina - promover espaço de aprendizagem dialógica pautada na diversidade.

E31: Pode promover de acordo com a intencionalidade do processo, que precisa ser bastante discutido. Acredito que uma integração entre professores da escola básica, estudantes da UFPE e de outras instituições, o Departamento de Museologia da UFPE e a própria Cátedra pode levar a construir um espaço de debate que poderia nortear este processo. O fato da Cátedra Paulo Freire tornar-se um museu talvez não surpreenda aqueles do campo da museologia, entretanto, rompe com as concepções convencionais do que é um Museu.

Acolher a diversidade de indivíduos e contar com profissionais preparados para atuar em espaços mais inclusivos representa um dos grandes desafios da educação na atualidade. Frente a tal desafio, entende-se a urgência em se romper com velhos paradigmas de uma educação padronizada e estagnada frente a uma percepção equivocada sobre alunos que são muitas vezes classificados segundo os padrões de normalidade. Romper com o modelo de educação que segrega e exclui aqueles que não se enquadram nos padrões estabelecidos pela sociedade contemporânea.

Do mesmo modo, os museus insistem em “planejar suas ações a partir de um modelo padrão de visitante, o que não corresponde à realidade presente na sociedade, resultando na

manutenção de processos excludentes” (REIS; MORAIS, 2021, p. 60).

Em seu trabalho, Análise Do Conteúdo Bardin (1977), a ambivalência ou contradição pode ser observada quando “dois universos opostos, num minicombate maniqueísta, defrontam-se neste discurso” (p.100). Tal fato encontra-se recorrente na opinião dos entrevistados ao relacionarem o Museu como um espaço: inacessível para muitos; realidade distante da população marginalizada e também da classe trabalhadora; e ideia de origem eurocêntrica. São subtemas carregados de significações que necessitam de maiores discussões.

Sobre a relação estabelecida entre Museus e Educação, percebemos a preocupação de alguns educadores em relação às questões anteriormente mencionadas (acessibilidade, inclusão social e globalização) através das seguintes passagens trazidas por **E5**, **E17** e **E30**:

E5: O Museu geralmente tem uma característica de ser inacessível para muitos. No entanto, penso que um museu pode contribuir em processos formativos desde que seja algo horizontal e que seja passível de questionamentos.

E17: Ainda é uma realidade distante da população marginalizada e também da classe trabalhadora.

E30: Apesar de ser uma ideia de origem eurocêntrica, é possível enxergar o museu como um aliado aos processos de ensino-aprendizagem, pois é uma alternativa para revisitar histórias e entender processos sociais importantes.

A educação inclusiva pressupõe novas relações pedagógicas centradas nos modos de aprender das crianças, jovens e adultos e nas relações sociais que valorizam a diversidade em todas as atividades, espaços e formas de convivência e de trabalho. Nesse sentido, na efetivação do direito de todos à educação, o direito à igualdade e o direito à diferença são indissociáveis e os direitos específicos servem para eliminar as discriminações e garantir a plena inclusão social.

Os desafios ainda presentes na formação de professores para lidar com a diversidade nas salas de aula não são pequenos. Acredito que o maior objetivo das políticas públicas relacionadas à educação dos alunos, não apenas com deficiências físicas, “mas a todos que encontram obstáculos para ter acesso à informação, à participação, à aprendizagem e ao desenvolvimento dos seus potenciais” (REIS; MORAIS, 2021, p. 12) é justamente possibilitar que os profissionais das áreas culturais e educacionais consigam abarcar as concepções de uma educação/interação inclusiva que prima para o reconhecimento do outro, para o diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais e para o favorecimento da construção de um projeto comum, no qual as diferenças sejam dialeticamente incluídas.

Relacionando as respostas elaboradas pelos alunos com o pensamento freireano, o

qual referencia o presente trabalho, interpretamos a preocupação do público entrevistado com questões referentes à metodologia de práxis, a qual se refere aos “modos de educar nos museus alinhando seus pressupostos à própria Museologia como Ciência Social Aplicada em busca de afirmação de um estatuto epistemológico e afirmação de seu teor científico” (REIS, 2021a, p, 145).

Qual seria a melhor forma de despertar (priorizando o processo educativo inter/multidisciplinar) o interesse dos alunos, promovendo e garantindo de forma explícita/intencional a sua transformação social, tendo como pano de fundo a diversidade cultural?

Tal questionamento nos remete ao pensamento de Reis (ibidem), o qual nos faz refletir sobre o mundo que estamos preparando para nossos sucessores. Em suas palavras, trata-se do momento mais propício para “pensar a história a contrapelo” e rever o caminho que estamos percorrendo como espécie humana, na busca incessante de “indicar novos rumos a essa educação para a humanidade posta sob os domínios de um capitalismo sem rosto, sem corpo, sem vida e explorador do homem pelo homem – uma educação inclusiva que possa atender a todos e todas em igualdade de condições” (REIS, 2021b, p. 146).

Mais uma vez destaco o fato de não ter tido contato, durante a minha licenciatura, com a obra freireana, até porque a Cátedra não fazia parte do Centro de Educação naquele momento e, por anos, as ideias defendidas por Paulo Freire e sua filosofia crítica de educação e trabalho pela práxis terem sido radicalmente alijadas do panorama educacional brasileiro, permanecendo como tal até hoje.

Além dessa “restrição bibliográfica” sentida na grade curricular dos cursos de licenciatura, especificamente durante a década de noventa, consideramos imprescindível investigar e ao mesmo tempo fomentar maiores discussões sobre a articulação entre os dois campos aqui destacados: Museologia e Educação. Nossa intenção na realização dessa pesquisa é tentar fortalecer/promover e diversificar as ações/articulações na formação permanente dos docentes de um modo geral.

Independente da área de atuação, o acervo ali trabalhado se configura como um material de extrema relevância na formação profissional de todo cidadão. Nesse sentido, consideramos pertinente conhecer melhor a dinâmica/metodologia de trabalho estabelecida durante as aulas da disciplina eletiva oferecida por aquele espaço.

Levando-se em consideração as respostas trazidas pelo público investigado sobre a formação permanente dos docentes, destacamos as ações que poderiam ser implementadas na práxis docente no sentido de ampliar o olhar que é destinado aos espaços museológicos pelo público em geral.

Quando trabalhamos com grupos sociais, inseridos em seus ambientes naturais, nos referimos a pessoas/seres humanos, que não podemos apartar das suas tradições, raízes,

formas de expressão, celebrações, lugares, ofícios e modos de fazer, bem como suas edificações. São características distintas, marcantes e significativas que não podem ser relegadas a um segundo plano. Essas impressões digitais de cada povo/grupo social precisam ser bem compreendidas e respeitadas pelos demais membros da sociedade. A Carta Magna de 1988, em seu Art. 216 define que:

O patrimônio cultural brasileiro é constituído pelos bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, tais como: as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (BRASIL, 1988, art. 216).

O fato de estarmos inseridos no contexto de uma cultura bastante diversificada, heterogênea, não impede – paradoxalmente — que a desigualdade social seja a principal marca do povo brasileiro; acreditamos mesmo que até acentue essa particularidade. Somos um povo miscigenado, com descendência europeia (portugueses, italianos, espanhóis e alemães), asiática (japoneses, coreanos, chineses, etc.), africana e indígena. Gomes (2012) corrobora a ideia de que toda “essa diversidade tem sido tratada de forma desigual e discriminatória ao longo dos séculos e ainda não foi devidamente equacionada pelas políticas de Estado, pelas escolas e seus currículos”.

Em pleno século XXI somos assolados pelos mesmos problemas (diríamos até piores) vivenciados durante o Brasil colônia: exploração do homem pelo homem, escravidão, feminicídio, racismo estrutural em todos os níveis de crueldade, elitismo cultural, discriminação racial, preconceitos, entre as inúmeras mazelas que corroem a nossa sociedade contemporânea. Sobre o tema que trata das “desigualdades sociais” precisamos ter em mente que:

A diversidade, entendida como construção histórica, social, cultural e política das diferenças, realiza-se em meio às relações de poder e ao crescimento das desigualdades e da crise econômica que se acentuam no contexto nacional e internacional. Não se pode negar, nesse debate, os efeitos da desigualdade socioeconômica sobre toda a sociedade e, em especial, sobre os coletivos sociais considerados diversos [...]. O foco central são os sujeitos sociais, entendidos como cidadãos e sujeitos de direitos. Essa interpretação tem sido adensada do ponto de vista político e epistemológico pelos movimentos sociais ao enfatizarem que os sujeitos de direitos são também diversos em raça, etnia, credo, gênero, orientação sexual e idade, entre outros (GOMES, 2012, p. 687-688).

Em relação às mudanças comportamentais contemporâneas e à diversidade cultural bem característica da espécie humana, traremos algumas considerações decorrentes das substanciais discussões promovidas ao longo da disciplina eletiva Patrimônio, Museologia,

Educação e Interpretação, ministrada pela Profa. Dra. Maria Amélia Gomes de Souza Reis, no âmbito do MINTER UNIRIO/UFPE em Museologia e Patrimônio. Será através dessa diversidade (racial, religiosa, étnica, política, social), bem como das experiências pessoais de cada ser humano que se estabelecerá a mais autêntica relação/interação com o mundo.

Partindo da premissa de que cada indivíduo carrega dentro de si suas próprias singularidades/particularidades, mesmo fazendo parte de um processo de globalização que busca a todo custo homogeneizar os indivíduos na tentativa de criar caixinhas preenchidas de vivências padronizadas, seguimos fazendo as nossas escolhas afetivas e sociais balizados em uma perspectiva que preferencialmente considera o “superior” perante o “inferior”, ou seja, pela redenção dos considerados ou classificados como “inferiores, primitivos e subdesenvolvidos” e a validação do “dominador” sobre o “dominado”. Tal fato corrobora a incompreensão e aceitação da diversidade, da pluralidade e a variabilidade das identidades e sentidos construídos nessas relações sociais (MORAIS, 2019, p. 205).

Considero oportuno destacar alguns posicionamentos centrais presentes na fala de Paulo Freire ao personificar a relação (co-dependência) existente entre as classes antagônicas (capital e trabalho) identificadas como oprimida-opressora, ao afirmar que inconscientemente “hospedamos” o opressor dentro de nós mesmos e, dependendo do contexto político social, invertemos os papéis, passando de oprimidos a opressores. Freire, através da sua pedagogia problematizadora e sua prática humanista, tenta resgatar a essência do ser humano reconhecendo a complexa contradição presente na relação oprimido-opressor. Como observamos na seguinte citação:

Para que esta luta tenha um significado, os oprimidos não devem, na tentativa de recuperar a sua humanidade (que é uma forma de criá-la), tornarem-se por sua vez opressores dos opressores, mas sim restauradores da humanidade de ambos. Essa, então, é a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos: libertarem a si e aos seus opressores (FREIRE, 2005, p. 33).

São pensamentos como esses, completamente atemporais, que nos possibilitam identificar situações de exploração entre as diferentes classes sociais, de modo a aprofundarmos o conceito de *práxis* metodológica. Questões sobre dependência emocional, auto desvalia, resignação, convicção de ser “coisa”, sentimentos marcantes e perceptíveis na relação oprimido-opressor, sempre presentes no seu discurso e na fundamentação do seu trabalho docente. É diante desse cenário caótico que o Museu, baseado nos fundamentos freireanos, resgata o seu compromisso social de ressignificar os principais aspectos massacrantes que afligem toda a nossa sociedade. Nas palavras de Moraes e Reis (2016, p. 89):

O Museu, em seu caráter eminentemente educativo, encontra na obra de Freire (1996) os indicadores para que possa exercer um papel transformador na sociedade: assumir seu comprometimento com a uma Educação Libertadora, que não coaduna com o autoritarismo, nem com o falar de cima

para baixo, mas propicia que o sujeito silenciado se torne o protagonista, num processo dialógico, que passa pela compreensão de que comunicar, falar às minorias envolve “a democratização no falar com”, num movimento contínuo de avaliação.

O pensamento trazido por Reis (2021a), enriquece a nossa discussão a respeito da (auto) imagem construída e refletida atualmente como o mais severo conflito humano diante de uma sociedade hegemônica impositiva que cobra exageradamente/excessivamente padrões comportamentais padronizados e insiste em negar/não aceitar os diferentes contextos sociais nos quais estamos inseridos:

Compreender ‘quem eu sou?’, ‘quem tu és?’, ‘quem somos nós?’ tem sido ao longo da história humana preocupação da filosofia e de crenças religiosas que se ocupam da verdade e da transcendência do homem em sua humanidade. Não obstante a alteridade se mostre viva como problematização intrínseca nestes questionamentos há que se destacar a estreita relação entre o Eu (Nós) e o Lugar, portanto entre identidade, espaço-tempo e natureza.

Seguimos sempre nos questionando: precisamos mesmo atender aos padrões homogeneizantes impostos pela atual sociedade de consumo? Estamos falando de “normose”, a nova doença do Século XXI, onde as pessoas precisam atender aos parâmetros da “normalidade”, as quais só serão aceitas no universo (masculino e feminino) se estiverem dentro das medidas perfeitas, sempre magras, malhadas, bronzeadas, acompanhando a moda vigente, sempre felizes e sorridentes, esbanjando riqueza nas redes sociais com base num padrão de normalidade.

Na esteira desse “distúrbio psíquico” contemporâneo, reproduziremos nossa lógica binária (preto X branco, homoafetivo X heteroafetivo, gorda X magra) e polarizada para as futuras gerações, desconsiderando a diversidade cultural tão característica da nossa sociedade?

Quando as diferenças culturais são consideradas numa perspectiva estereotipada, focalizam-se apenas as manifestações externas e particulares dos fenômenos culturais. Deixa-se de valorizar devidamente os sujeitos sociais que produzem tais manifestações culturais ou não se consegue compreender a densidade, a dinamicidade e a complexidade dos significados que eles tecem (FLEURI; SOUZA, 2003, p. 57).

Dessa forma, precisamos admitir que as diferenças humanas e culturais existem e precisam ser consideradas/valorizadas dentro da dinâmica das nossas instituições.

Portanto, será preciso reconhecer que a realidade dos diversos sujeitos que acessam os museus, sejam profissionais ou visitantes, é plural, complexa e dinâmica, não sendo contida em padrões fixos, seja de deficiência, de gênero, de etnia ou demais marcadores de identidade. Além disso, e tão importante quanto reconhecer e buscar atender a diversidade que constitui a sociedade é preciso representá-la no discurso institucional, demandando reflexões e transformação nas concepções vigentes (MORAIS, 2019, p. 200).

5.2 A patrimonialização e os elementos materiais

O Quadro 3, apresenta a discussão sobre a patrimonialização no contexto dos elementos materiais:

Quadro 3 – Patrimonialização e seus elementos materiais

Categoria e subcategorias	Nº Fontes	Nº Trechos codificados
1.2 Elementos materiais		
1.2.1 Espaço/Ambiente	28	55
1.2.2 Estrutura física	14	22
1.2.3 Instituições	30	68
1.2.4 Memória	13	19
1.2.5 Objeto	32	75

Fonte: NVivo

Sobre os elementos materiais acima elencados, podemos identificar nos discursos do público entrevistado o nível de consciência e compreensão sobre o significado de algumas subcategorias utilizadas, como por exemplo as palavras espaço, ambiente e estrutura física, aqui designadas para elucidar a contribuição presente na articulação entre os dois campos do conhecimento durante o processo formativo dos alunos e professores fora dos ambientes formais de educação.

As diferentes narrativas decorrentes das vivências particulares de cada entrevistado podem trazer contribuições significativas e úteis ao debate proposto em nossa pesquisa de Patrimonialização da Cátedra Paulo Freire. Percebemos como o processo educacional extrapola os espaços escolares, promovendo um horizonte de possibilidades ao classificar os museus como potenciais ambientes propulsores da aprendizagem.

E33: O museu é um rico espaço de ensino-aprendizagem. Através desses espaços os alunos podem vivenciar tudo que está no museu de forma mais íntima. Essa familiaridade enriquece os alunos em saberes e cultura.

Quando mencionamos a palavra Instituição, buscamos compreender de que maneira a Patrimonialização da Cátedra Paulo Freire promoveria uma maior articulação entre os campos da Museologia e Educação. Para Bardin (1988, p. 228) as figuras de retórica, precisamente o evento da conjunção, quando existe um “paradoxo (reunião de duas ideias aparentemente inconciliáveis)”, surgem diante de narrativas que revelam situações

contraditórias. No caso do entrevistado E28 percebemos a ambivalência em seu discurso e a possibilidade de múltiplas interpretações por parte do leitor. Por exemplo: podemos mesmo conceber docentes e instituições (ensino e cultura) leigas quando falamos em Paulo Freire? Tais percepções correspondem ao que Fairclough (2016, p.139) designou como intertextualidade, onde cada enunciado é constituído de elementos oriundos de outros textos, como uma verdadeira colcha de retalhos.

As instituições investigadas, (subcategorizadas como elementos materiais) correspondem especificamente às instituições de ensino e museológicas, onde identificamos na narrativa do entrevistado E28 esses espaços sendo interpretados pelo viés ideológico.

E28: Acredito que traria uma responsabilidade maior, talvez um reconhecimento também, Percebo que muitos dos docentes e instituições são leigos quando se trata melhor de Freire. Já escutei " Paulo Freire já morreu ! " são pessoas da própria categoria de professores.

Sobre a possibilidade de uma mudança cultural e social através da visão político-ideológica presente em alguns discursos, Fairclough (2016, p.121) destaca que:

Os aparelhos ideológicos de estado (instituições tais como a educação ou a mídia) são locais e marcos delimitadores na luta de classe, que apontam para a luta no discurso e subjacentes a ele como foco para uma análise de discurso orientada ideologicamente.

Como mencionado anteriormente, a obra de Paulo Freire foi identificada como um bem cultural constituído de forte “poder simbólico” (BOURDIEU, 1989), capaz de agregar/socializar experiências deflagradoras dos processos cognitivos de aprendizagem.

Interessante observar em relação às obras freireanas que as mesmas podem ser interpretadas de diferentes maneiras pelo público investigado: objetos concretos, cujo valor simbólico é responsável pelas diferentes interações sociais e interseções relacionadas ao mundo real dos profissionais das diferentes áreas de atuação. Na narrativa do entrevistado E16, é possível identificar as palavras-chave (signos) contidas na obra de Paulo Freire, capazes de fornecer elementos heterogêneos responsáveis pela promoção de mudanças sociais: dialogicidade, afetividade, criticidade, amorosidade, entre outras. Para Fairclough (2016, p. 126) “essas são as condições em que uma prática consciente e transformadora poderá mais facilmente desenvolver-se”. Durante esses momentos de trocas e vivências interpessoais potencializamos as nossas percepções, articulações e alianças com as diferentes forças sociais, cujo propósito implica na busca pelo equilíbrio social.

E16: Trabalhamos com várias obras do autor, lembro de ter ficado com pedagogia da esperança, mas li pedagogia da autonomia também. A metodologia era como um clube do livro. A gente lia e ia discutindo em sala de aula o pensamento Freiriano e as palavras chaves de Freire como "Diálogo, afetividade, criticidade, pensar certo, pensar errado, educação bancária" etc..

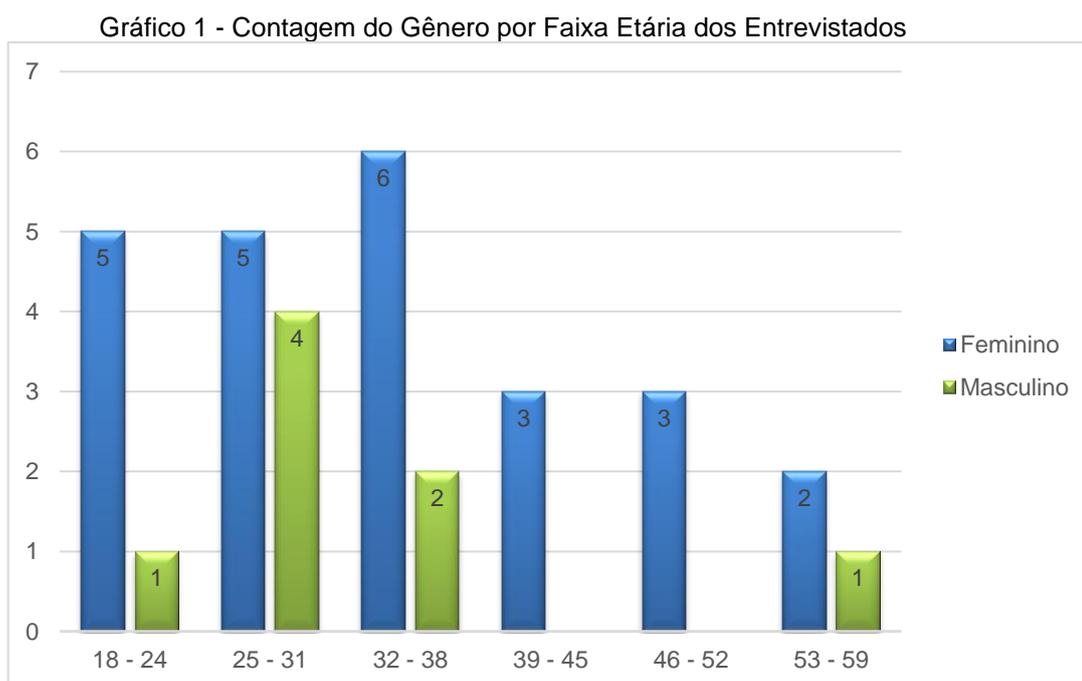
5.3 Dados socioeconômicos e sociodemográficos

A primeira parte do questionário tem como objetivo identificar o perfil do público entrevistado. De uma amostra de 299 alunos que cursaram a disciplina Pedagogia Paulo Freire, obtivemos um total de 33 respostas. Trata-se de um grupo heterogêneo, onde podemos constatar uma riqueza de argumentos gerados na maioria das discussões, aumentando a probabilidade de aprendizado.

Dentre os que responderam à pesquisa observamos que 72,7% dos entrevistados pertence ao sexo feminino. Podemos considerar que esse profissional possui uma média de idade entre os 20 e 36 anos e em relação à religião a maioria é formada por evangélicos, católicos e espíritas, critério caracteristicamente bem polarizado.

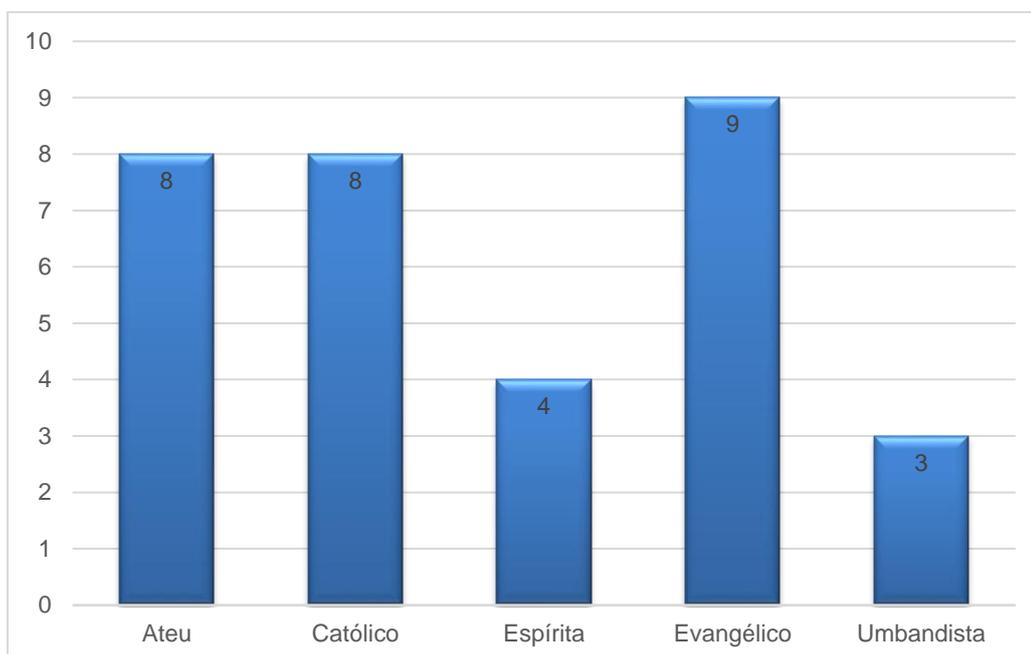
Levando-se em consideração que o piso salarial dos profissionais da rede pública da educação básica em início de carreira teve um reajuste de 12,84% em 2020, passando de R\$ 2.557,74 para R\$ 2.886,24 e que a maioria dos entrevistados trabalha como docente, a renda familiar informada chega a 8.100 reais por mês. Pois bem, essa renda é considerada relativamente satisfatória diante do desemprego e dos desequilíbrios econômicos e sociais que o Brasil vive atualmente.

Como esperado, trata-se de um grupo heterogêneo de pessoas que se autodeclaram pardos. Sobre a condição sexual, prevalece a categoria de heteroafetivos. Primordialmente a maioria dos entrevistados é formada por solteiros e sem filhos, não existindo respostas que indicassem possuir qualquer tipo de deficiência física.



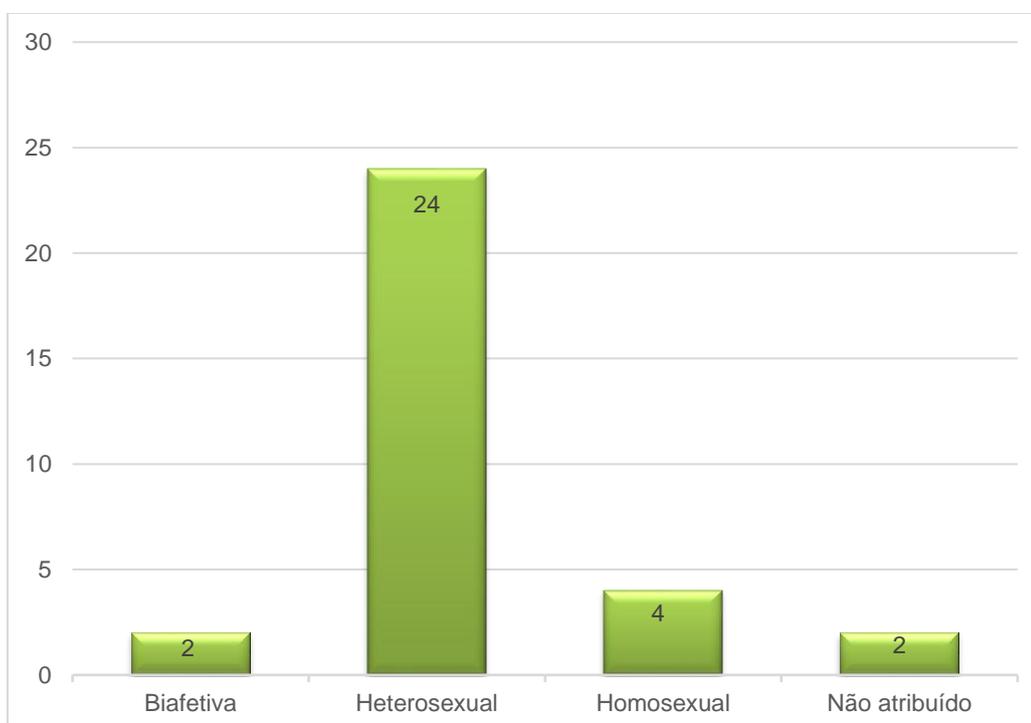
Fonte: do Autor (2022)

Gráfico 2: Religião dos Entrevistados



Fonte: do Autor (2022)

Gráfico 3: Orientação Sexual dos Entrevistados

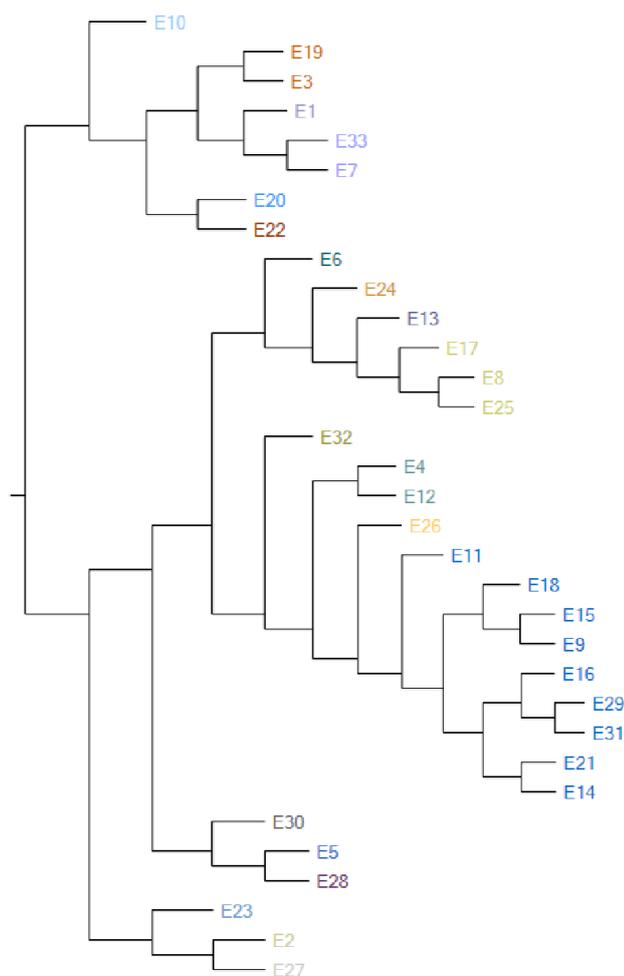


Fonte: do Autor (2022)

5.4 Gráfico de tipo Dendograma – clueter dos entrevistados

No Gráfico 4 do tipo dendograma, as observações são aglutinadas por similaridade do conteúdo textual da entrevista, ou seja, por similaridade de palavras. O colchete representa o conjunto formado por duas divisões. Onde o colchete indica menor distância para a extremidade, a relação do conjunto de entrevistados é maior, portanto, maior força de argumentativa em direções similares. De outra forma, quando a distância do colchete para a outra extremidade é maior, a relação por similaridade de palavras é menor. Por exemplo, o conjunto de entrevistados E6 até E27 indica maior força de relação narrativa do que o conjunto de entrevistados E10 até o E22. Além disso, o par de entrevistado com maior força é o E31 e E29.

Gráfico 4 - Dendograma – clueter dos entrevistados



Fonte: do Autor, NVivo

5.5 Matriz de codificação entre: entrevistados, subcategorias e número de trechos codificados

O Quadro 4 refere-se ao cruzamento dos números dos trechos escolhidos e codificados para cada uma das subcategorias de análise em cada um dos 33 entrevistados. O Quadro 4 indica a cor vermelha onde não há indicação da subcategorias associada ao entrevistado. As cores amarela e verde indicam um volume crescente de codificação em subcategorias. Esse quadro pode ajudar na identificação das maiores discussões temáticas e das unidades de análise da pesquisa. Isso representa, uma maior força de saturação dos dados em algumas direções.

Quadro 4: matriz de codificação entre entrevistados subcategorias e trechos escolhidos

	B: 1.1 Elementos imateriais	C: 1.1.1 Campo	D: 1.1.2 Instrumentos do poder simbólico	E: 1.1.3 Memória	F: 1.1.4 Processo	G: a) Interação cultural	H: b) Interseções	I: c) Valor simbólico	J: 1.2 Elementos materiais	K: 1.2.1 Espaço Ambiente	L: 1.2.2 Estrutura física	M: 1.2.3 Instituições	N: 1.2.4 Memória	O: 1.2.5 Objeto
E1	0	0	0	0	0	4	2	2	0	1	0	1	0	0
E10	0	3	4	4	0	6	6	0	0	0	0	2	0	3
E11	0	1	1	2	0	5	6	3	0	4	1	4	2	4
E12	0	1	5	2	0	6	6	1	0	3	1	3	2	1
E13	0	1	3	2	0	5	6	0	0	1	0	2	1	3
E14	0	0	4	3	0	3	5	1	0	1	0	3	2	6
E15	0	2	5	3	0	6	6	0	0	2	2	2	2	4
E16	0	3	2	0	0	6	5	0	0	3	1	4	1	3
E17	0	3	4	3	0	5	6	0	0	3	0	2	0	2
E18	0	2	3	1	0	5	6	0	0	3	0	4	0	2
E19	0	0	2	3	0	3	4	0	0	1	0	1	1	3
E2	0	2	1	3	0	2	1	2	0	1	1	2	2	1
E20	0	0	3	1	0	2	4	0	0	1	3	3	0	2
E21	0	2	3	6	0	6	7	1	0	3	2	4	0	3
E22	0	0	2	2	0	4	3	1	0	2	1	2	0	2
E23	0	1	2	2	0	3	3	1	0	1	0	0	0	1
E24	0	1	4	2	0	4	5	0	0	2	1	2	0	1
E25	0	2	3	2	0	2	4	0	0	3	0	2	1	2
E26	0	1	2	2	0	5	4	0	0	0	0	1	0	1
E27	0	1	2	0	0	3	3	0	0	0	0	0	0	1
E28	0	1	2	3	0	3	4	0	0	0	0	0	0	1
E29	0	2	4	2	0	6	6	0	0	3	2	3	1	6
E3	0	1	2	3	0	1	2	3	0	1	0	1	0	2
E30	0	1	1	2	0	5	5	0	0	1	0	1	0	1
E31	0	1	2	1	0	4	3	0	0	3	2	2	1	3
E32	0	2	3	2	0	4	7	0	0	1	0	2	0	5
E33	0	1	3	1	0	5	5	1	0	2	0	2	0	1
E4	0	2	5	4	0	6	7	0	0	2	2	3	2	2
E5	0	3	3	3	0	3	6	4	0	2	1	2	1	1
E6	0	2	4	3	0	3	6	1	0	0	0	1	0	1
E7	0	2	2	2	0	2	4	0	0	1	0	1	0	1
E8	0	2	4	3	0	5	6	2	0	2	2	3	0	1
E9	0	3	5	4	0	5	5	1	0	2	0	3	0	5

Fonte: do Autor, NVivo

CAPÍTULO 6

ANÁLISE E DISCUSSÃO

6. ANÁLISE E DISCUSSÃO

Costumamos relacionar os espaços museológicos à preservação da memória, principalmente através do registro de fatos marcantes associados ao passado da humanidade. Temos ciência de que as formas e funções desempenhadas pelos museus têm mudado consideravelmente ao longo do tempo, na busca incessante por acompanhar o processo evolutivo civilizatório.

Os acontecimentos relacionados ao nosso passado legitimam a relação estabelecida entre o homem e o mundo, cujos aspectos sociais/culturais e políticos precisam ser cuidadosamente resguardados, ressignificados e repassados para as gerações seguintes. Considerando as diferentes contribuições trazidas na obra freireana, destacamos a narrativa da atual Coordenadora da Cátedra Paulo Freire, Profa. Maria Eliete Santiago, as ações/atividades propostas decorrentes da criação daquele espaço, as quais vão muito além de significar apenas um Centro de Memória institucional: “Propôs-se a preservação da memória pelo estudo e divulgação da sua biografia, tecida pelo trabalho e luta político-pedagógica, cujos princípios foram divulgados no mundo inteiro e defendidos por aquelas e aqueles que colocam seu trabalho no horizonte da justiça social; torna-se um espaço de produção e socialização da Pedagogia Paulo Freire, com a criação e funcionamento de situações coletivas de estudo, dispositivos de ensino, pesquisa e extensão, intercâmbios e cooperação institucional. Portanto, memória e atualidade transversalizam as razões para a sua criação”. (SANTIAGO, 2022)

Desta feita, percebe-se a importância de intensificarmos as discussões a respeito do papel social desempenhado pela Cátedra Paulo Freire, traduzindo-a como o celeiro dos futuros profissionais do campo educacional considerando as contribuições trazidas pelo campo museológico.

Independente de ser traduzida como espaço de luta, centro de memória ou museu, a Cátedra Paulo Freire pode ser facilmente reconhecida como um espaço destinado a intensificar as ações voltadas à formação profissional dos futuros educadores. Tal afirmativa pode ser corroborada através das narrativas trazidas pelos entrevistados abaixo, onde os mesmos destacam a necessidade de haver uma maior divulgação das ações que são ali desenvolvidas e na ampliação das parcerias estabelecidas entre instituições culturais e de ensino, sempre priorizando os “aspectos ainda precisam ser modificados para que consigamos construir um futuro melhor”.

E10: Um espaço ainda pouco explorado, ao meu olhar. Poderíamos fazer mais parcerias com esses espaços que têm tanto a contribuir com a prática pedagógica.

E20: Como um espaço importante mas pouco divulgado, até mesmo entendido como pouco acessível.

E25: Um espaço vivo da memória do professor Paulo Freire. Um importante instrumento de formação e de luta por uma sociedade justa, fraterna e amorosa.

E21: De extrema importância. O museu conta a nossa história enquanto humanidade, como nos adaptamos, nos desenvolvemos e evoluímos ao longo dos anos. Conhecermos o passado e identificarmos no presente, quais aspectos ainda precisam ser modificados para que consigamos construir um futuro melhor é imprescindível.

Os Centros de Memória podem representar um “equipamento cultural ou documental de uma organização, funcionando como um arquivo ampliado. Ocupam o lugar do arquivo tradicional e aumentam o seu alcance com historiografia produzida sobre os documentos que custodiam”(CAMARGO, 2015). Esse critério também poderia ser utilizado para traçar o perfil da Cátedra Paulo Freire, mas sabemos que as ações ali desenvolvidas vão muito além dos critérios acima mencionados.

Segundo Pazin (2015) os Centros de Memória representam espaços destinados a “organizar, conservar e produzir conteúdo a partir da memória institucional”, atividades bem similares às que são desenvolvidas pelos museus, quando comparamos suas demais funções tão bem estabelecidas como salvaguardar, conservar, expor e comunicar-se com os demais ramos da sociedade. Nesse sentido, percebemos que os espaços museológicos poderiam ser melhor aproveitados, intensificando a irmandade entre os mais diferentes campos do conhecimento. Sobre a dificuldade de maior interação estabelecida entre o Museu e a Educação, Bourdieu (1989) considera que:

A cultura que une (intermediário de comunicação) é também a cultura que separa (instrumento de distinção) e que legitima as distinções compelindo todas as culturas (designadas como subculturas) a definirem-se pela sua distância em relação à cultura dominante. (p.11)

Sobre a interdisciplinaridade presente entre os dois campos aqui trabalhados, Museologia e Educação, Lima (2007) traduz tal relação como um “espaço misto de interlocução, de ordem heterogênea, os objetos fronteirios (entidades) são interpretados sob a perspectiva de estratégias que marcam zonas (de negociação) comuns da ação interdisciplinar”. Destacamos os relatos trazidos por profissionais de diferentes áreas de atuação.

Para Bardin (2010 p.96), é possível extrair os significados de algumas palavras/expressões mais recorrentes na narrativa dos entrevistados, as quais representam as principais características relacionadas ao tema da pesquisa. Palavras como memória,

socialização, Freire, transversalidade, cooperação, interdisciplinaridade e espaço de luta político-pedagógica, entre outras, são comprovadamente as palavras mais utilizadas na narrativa do público investigado.

Diante da narrativa elaborada pela entrevistada E5, percebemos o leque de oportunidades e interseções possíveis de se trabalhar durante uma simples visita aos museus. Seria um momento propício para se discutir alguns elementos fundamentais durante o processo de aprendizagem da língua portuguesa, como leitura, escrita e oralidade. Além disso, sabemos que existe uma intencionalidade por trás de cada exposição ou evento cultural que acontece nos espaços museológicos, na busca por um olhar diferenciado que o visitante passa a incorporar ao seu capital cognitivo.

E5: Enquanto professora de Língua Portuguesa e Literatura, poderíamos pensar em práticas de leitura a partir e dentro dos museus. Além disso, abordar a escrita nos museus, como ela é pensada para esse contexto e o que pode ser escrito a partir de uma visita a museus. Ainda, pensar na oralidade dentro do museu, quem fala, como fala e com que objetivos fala.

E16: Lembro que quando dei uma disciplina de estética (curso de arquitetura), fizemos uma atividade de ir em Brennand, fazer tipo um diário de bordo sobre as obras, tentar relacionar com textos trabalhados de estética ou movimentos artísticos e escolher um que lhe marcou para fazer um relatório e contar a história da obra. Encaro as obras de arte são produtos histórico-sociais (além de produto artístico, claro), sendo assim, costumo utilizar a arte como aprendizagem tangencial, utilizando os elementos da obra para discutir conteúdos da disciplina. Mas como disse, podemos utilizar certas obras para discutir questões sociais da época da produção, entender intencionalidades, desenvolver um lado observador dos estudantes para com a arte, compreender subjetividades etc. Acho que assim como cinema, videogame, livros e outras mídias, as artes plásticas, cênicas e visuais podem sim contribuir para a formação do sujeito e a diversificação de métodos ou produtos utilizados em sala de aula. Acredito que quanto maior o arsenal do professor, melhor ele se adapta às situações.

Além dos aspectos elencados sobre interdisciplinaridade, cabe destacar os incontáveis relatos que presenciamos regularmente sobre o desconhecimento por parte da população em relação ao lugar/espaço que habita. Para o entrevistado E15, caberia ao Museu a função de apresentar/aproximar a história de uma região aos próprios moradores que encontram-se ali inseridos. Descortinar a própria realidade.

E15: Acho que o fortalecimento das atividades em história da comunidade e preservação da identidade local. Se cada comunidade tivesse um museu que contasse a história daquele bairro/cidade acho que o sentimento de pertença seria mais fortalecido.

Desta feita, o sentimento de pertencimento deveria ser priorizado durante os movimentos culturais, servindo como instrumento propulsor de conscientização para que as pessoas sejam capazes de se apropriar do seu contexto social, dos seus direitos como cidadãos e passem a lutar pelas melhorias em suas condições de vida.

CAPÍTULO 7

CONSIDERAÇÕES FINAIS

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das novas demandas sociais, particularmente nesse momento de isolamento social no qual o planeta foi obrigado a se ajustar/adaptar, decorrente do atual estado pandêmico, é urgente descobriremos novas formas de intervenções a serem promovidas dentro dos espaços de memória capazes de promover ações educativas mais atrativas/estimulantes e eficientes daqui em diante.

Recentemente foi aprovado o processo de Institucionalização da Rede de Museus vinculada à Universidade Federal de Pernambuco (UFPE),⁷ fato que corrobora a nossa proposta de ampliação das ações promovidas pela Cátedra Paulo Freire através da sua Patrimonialização como um espaço de memória. É urgente dialogarmos sobre a ausência de reciprocidade observada entre os campos aqui trabalhados: Museologia e Educação.

O desconhecimento por parte de uma parcela de profissionais que trabalham em áreas distintas da Educação sobre a relação intrínseca, estabelecida entre os dois campos do conhecimento aqui trabalhados e suas incontáveis possibilidades de intervenção, se traduz como uma perda substancial levando-se em consideração as incontáveis oportunidades/possibilidades que estão sendo promovidas em diferentes países, principalmente diante do atual contexto de transformação social e política, onde toda a humanidade se viu obrigada a se reinventar.

Na tentativa de destacar a relação existente entre a Cátedra e suas práticas sociais, nossa pesquisa de dissertação, desenvolvida para o MINTER/UFPE, buscou investigar a potencialidade/representatividade da Cátedra presente no CE da UFPE como provável espaço museológico destacando o seu protagonismo social, promovido através de ações interdisciplinares entre o campo da Museologia e o da Educação, por meio do acervo cultural freireano ali presente. Propor a patrimonialização da Cátedra representou o cerne desta pesquisa, cuja ação foi responsável por balizar toda a reflexão a ser aqui desenvolvida.

Trata-se realmente de um grande desafio, desenvolver um projeto de um Museu Educativo, capaz de abranger aspectos históricos, sociais e patrimoniais principalmente diante das limitações e adversidades que insistem em inviabilizar a efetiva transformação da nossa sociedade em um mundo mais empático e inclusivo. A nossa proposta enfatizou a necessidade de promover reflexões sobre como os ativos culturais podem servir de passarela entre os processos educativos engajados dentro dos espaços museológicos, sempre considerando que os museus estão em constante processo de transição.

Sobre o depoimento elaborado pela Coordenadora da Cátedra, Profa. Maria Eliete

⁷ A institucionalização está formalizada na resolução nº 07/2022 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (Cepe), publicada no Boletim Oficial da UFPE de nº 29 na terça-feira (15), e que entra em vigor em 1º de março.

Santiago consideramos relevante sua opinião sobre a proposta de Patrimonialização aqui apresentada. Nas entrelinhas, percebemos que, mesmo considerando a Cátedra Paulo Freire como “espaço de memória”, até o presente momento, nunca houve sequer uma visita ou participação de algum profissional ligado ao campo da Museologia durante as atividades ali desenvolvidas.

Não seria esta uma excelente oportunidade de promover debates e aprofundarmos as nossas reflexões, na tentativa de integrar as atividades ligadas aos dois campos aqui tratados: Museologia e Educação? Estamos falando de transversalidade e interdisciplinaridade, e da necessidade de tornar invisíveis e intercambiáveis as fronteiras entre as áreas do conhecimento para alcançar um objetivo maior. As áreas não precisam se “fagocitar”, basta que respeitem os seus espaços e trabalhem de forma harmoniosa, em conformidade com seus preceitos previamente estabelecidos.

Tais propostas são motivadas pela necessidade de promover/estimular novas formas de atuação em espaços reconhecidamente de memória e formação profissional, por meio de uma maior aproximação entre seus ativos culturais locais, a memória institucional, as práticas educativas e o direito ampliado à cidadania.

Apesar da grande aceitação verificada nas respostas trazidas pelos entrevistados, nesse primeiro momento não será possível concretizar a nossa proposta de patrimonializar a Cátedra Paulo Freire. Temos um longo caminho a percorrer até que as ideias sejam esclarecidas e amadurecidas à luz das sugestões aqui trazidas. Acredito que este primeiro passo possa abrir portas significativas e promissoras para futuras discussões sobre as infinitas possibilidades de interação entre as mais diversas áreas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

REFERÊNCIAS

- AFFONSO, A. **Boas-vindas ao Brasil**. In: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996. p. 192.
- _____. **Alfabetização em angicos - A Pedagogia de Paulo Freire - Sala de Notícias Canal Futura**. Youtube. 25 set.2021.13min33s. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=eNvQcV7D_RQ>. Acesso em 02 jan.2022.
- ALLARD, Michel; BOUCHER, Suzanne. **Éduquer au musée: un modèle théorique de pédagogie muséale**. Hurtubise: Montreal, 1998.
- ANTUNES, Maria Conceição; JESUS, Carla Susana. **O museu como contexto de educação comunitária: um projeto de promoção do envelhecimento bem sucedido**. Estudos Interdisciplinares sobre o Envelhecimento, Porto Alegre, v. 23, n. 1, p. 9-26, 2018.
- ARAUJO, Marcelo Mattos; BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **A memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, p. 27-31, 1995.
- ARAÚJO, Monica Lopes Folena. **O que fazer da educação ambiental crítico-humanizadora na formação inicial de professores de biologia na universidade**. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2012.
- BARBOSA, Sandra; CARVALHO, Ana Amélia. **Serviços educativos online nos museus portugueses**. Braga: Universidade do Minho, 2007.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1988. 225 p.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 4. ed.rev.e.actual, Lisboa: Edições 70, 2010. 281 p. ISBN 9789724415062.
- BESSA, Valéria da Hora. **Teorias da aprendizagem**. Curitiba: Iesde Brasil SA, p. 09-15, 2008.
- BICALHO, Lucinéia Maria. **Centro de memória da farmácia: uma experiência interdisciplinar**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 14., 2013, Florianópolis. Anais... Florianópolis: [s. n.], 2013. p. 1-9. v. 1.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Edições 70, 2011. (História e Sociedade).
- BRAGA, Maria Margarete Sampaio de Carvalho. **Prática pedagógica docente-discente e humanização: contribuição de Paulo Freire para a escola pública**. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de Pernambuco, CE. Programa de Pós-graduação em Educação, 2012.
- BRASIL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Uma síntese sobre programas de formação de professores da educação básica**. Brasília, DF: Capes, 2013.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília, DF: Presidência da República, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Decreto nº 62.043, de 4 de janeiro de 1968. **Autoriza a cessão gratuita de terreno na forma que menciona**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1968. Disponível em: <https://legis.senado.leg.br/norma/484667>. Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 53, de 18 de novembro de 1966. **Fixa princípios e normas de organização para as universidades federais e dá outras providências**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1966. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-53-18-novembro-1966-373396-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. Decreto-lei nº 252, de 28 de fevereiro de 1967. **Estabelece normas complementares ao Decreto-Lei nº 53, de 18 de novembro de 1966, e dá outras providências**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 1967. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-252-28-fevereiro-1967-376151-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. PL nº 1.930/2019. Revoga a Lei nº 12.612, de 13 de abril 2012, que **declara Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, 2019. Disponível em: https://www.camara.leg.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=1726977. Acesso em: 29 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Dispõe sobre o regime jurídico dos servidores públicos civis da União, das autarquias e das fundações públicas federais**. Brasília, DF: Presidência da República, 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8112cons.htm. Acesso em: 22 dez. 2021.

BRASIL. Lei nº 9.388, de 20 de junho de 1946. **Dispõe sobre a criação da Universidade do Recife**. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, v. 3, p. 224, 28 jun. 1946.

BRASIL. Lei nº 12.612, de 13 de abril de 2012. **Declara o educador Paulo Freire Patrono da Educação Brasileira**. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12612.htm. Acesso em: 17 dez. 2021.

BREDE, Werner. **Paulo Freire e os computadores**. Paulo Freire: uma biobibliografia. Cortez, Brasília, DF, UNESCO, São Paulo, p. 620-621, 1996.

BRINGER, Joy D.; JOHNSTON, Lynne Halley; BRACKENRIDGE, Celia H. **Using computer-assisted qualitative data analysis software to develop a grounded theory project**. Field methods, v. 18, n. 3, p. 245-266, 2006.

CALÇADE, Paula. **Existe método Paulo Freire nas escolas públicas?** [S. l.: s. n.], 2018. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/12896/existe-metodo-paulo-freire-nas-escolas-publicas>. Acesso em: 4 jan. 2022.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. São Paulo: Companhia das Letras, 1.ed. 1993.

CAMARGO, Ana Maria. **Centros de memória: uma proposta de definição**. In: Centros de memória: uma proposta de definição. 2015.

CAZELLI, Sibeles. **Ciência, cultura, museus, jovens e escolas: quais as relações?** 2005. 260 f. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2005.

COMENIUS, Jean Amós. **Orbis sensualium pictus**. Nuremberg: Michael Endter, 1658. Disponível em: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k317106b/f5.item>. Acesso em: 29 nov. 2021.

CORSI, Alana *et al.* **Technology transfer for sustainable development: Social impacts depicted and some other answers to a few questions**. Journal of Cleaner Production, v. 245, p. 118522, 2020.

CORSI, Alana *et al.* **Big data analytics as a tool for fighting pandemics: a systematic review of literature**. Journal of ambient intelligence and humanized computing, v. 12, n. 10, p. 9163-9180, 2021.

COSTA, Heloisa Helena Fernandes Gonçalves da. **Salvador cidade capital/cidade patrimônio: mediação entre cidade museu, patrimônio cultural e cibernetização**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 16., 2015, João Pessoa. Anais... João Pessoa: UFPB, 2015. Disponível em: <http://www.ufpb.br/evento/index.php/enancib2015/enancib2015/paper/viewFile/2819/1215>. Acesso em: 22 nov. 2021.

DESVALLÉES, André; MAIRESSE, François. **Conceitos—chave de Museologia**. Bruno Brulon Soares e Marília Xavier Cury Tradução e comentários. São Paulo. Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus. Conselho Internacional de Museus (ICOM). Pinacoteca do Estado de São Paulo. Secretaria de Estado da Cultura, p. 100, 2013.

DE ANDRADE DIAS, Lorena Silva *et al.* **Análise de ideias marxistas na obra de Paulo Freire**. Debates em Educação, v. 11, n. 23, p. 36-48, 2019. DOI: 10.28998/2175-6600.2019v11n23p36-48. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/6529>. Acesso em: 24 fev. 2022.

DOS SANTOS, Fernanda Marsaro. **Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin**. 2012.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília, DF: Ed. Universidade de Brasília, 2016.

FERNANDES, Sabrina. **Pedagogia crítica como práxis marxista humanista: perspectivas sobre solidariedade, opressão e revolução**. Educação & Sociedade, [S.

l.], v. 37, p. 481-496, 2016.

FLEURI, Reinaldo Matias; SOUZA, Maria Izabel Porto. **Entre limites e limiares de culturas: educação na perspectiva intercultural**. In: FLEURI; Reinaldo Matias (org.). Educação Intercultural: mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 53-84.

FONSECA, Maria Cecília Londres. **Referências culturais: base para novas políticas de patrimônio**. Revista Políticas Sociais: acompanhamento e análise, [S. l.], n. 2, p. 111-120, 2001. Disponível em: <http://repositorio.ipea.gov.br/handle/11058/4175>. Acesso em: 24 nov. 2021.

FREIRE, Ana Maria Araújo et al. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. Siglo XXI Editores, 2001.

FREIRE, Ana Maria Araújo; GADOTTI, Moacir . **A voz da esposa: A trajetória de Paulo Freire. Paulo Freire: Uma Bibliografia**. 1996. p. 42.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro, 1992. 8ª edição. Editora Paz e Terra

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa / Paulo Freire**. – São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 47. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREITAS, André Luis Castro; FREITAS, Luciana Albenaz Araujo. **Paulo Freire e a educação contemporânea: tecendo fios por entre a fenomenologia**. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL EDUCAÇÃO E CONTEMPORANEIDADE, 8., 2014, São Cristóvão. Anais... São Cristóvão: [s. n.], 2014.

GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

GERHARDT, Heinz-Peter. **Uma voz europeia: arqueologia de um pensamento**. In: GADOTTI, Moacir. Paulo Freire: uma biobibliografia. São Paulo: Cortez, 1996. p. 156.

GERMANO, José Willington. **As 40 horas de Angicos – Paulo Freire Experiência no RN 5:29'**. Youtube.04 mar. 2020. 13min33s. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ENks3CJeJ5E>. Acesso em 24 nov.2021.

GOMES, Nilma Lino. **Desigualdades e diversidade na educação**. [S. l.]: Campinha, 2012.

GOUVÊA, Fernando Cesar Ferreira. **A trajetória do educador Paulo Freire no Ministério da Educação e Cultura no período de 1958 a 1963**. Pró-posições, v. 29, n. 2, p. 370-388, May/Aug. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0098>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/Mzr9fsfqgQRtSbfDrxzV7Pc/?lang=pt>. Acesso em: 12 jun. 2021.

GUEDES, Marília Gabriela de Menezes. **Princípios político-pedagógicos freireanos nas políticas curriculares e no chão da escola**. Recife: editora UFPE, 2015. 348 p.

GUERRA, Marcos José Castro. **As 40 horas de Angicos: vítimas da Guerra Fria?**. Revista de Informação do Semiárido, v. 1, n. 1, 2013

HENRIQUES, Rosali Maria Nunes. **Museus virtuais e cibermuseus: A Internet e os museus**, 2004. Em Museu da Pessoa.. Disponível em <http://www.museudapessoa.net/oquee/oquee_biblioteca.shtml> . Acesso em 23/06/2021

INR -Inventário nacional de referências culturais : manual de aplicação. Apresentação de Célia Maria Corsino. Introdução de Antônio Augusto Arantes Neto. – Brasília : Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, 2000.

LIMA, Diana Farjalla Correia. **Museologia e patrimônio interdisciplinar do campo: história de um desenho (inter)ativo**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 8., 2007, Salvador. Anais... Salvador: UFBA: ANCIB, 2007. p. 1-14.

LIMA, Diana Farjalla Correia. **Herança cultural (re)interpretada ou a memória social e a instituição museu: releitura e reflexões**. Revista Museologia e Patrimônio, Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, 2008, p. 33-43. Disponível em: <http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/view/4/160>. Acesso em: 12 jun. 2021.

LIMA, Diana Farjalla Correia. **Museologia, campo disciplinar da musealização e fundamentos de inflexão simbólica: 'tematizando' Bourdieu para um convite à reflexão**. Revista Museologia & Interdisciplinaridade, v. 2, p. 48-61, 2013.

LIMA, Diana Farjalla Correia. **Musealização e patrimonialização: formas culturais integradas, termos e conceitos entrelaçados**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 15., 2014, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: UFMG, 2014. p. 4335-4355.

LIMA, Diana Farjalla Correia. **Patrimonialização--Musealização: a longa trajetória para a categoria Patrimônio Cultural Imaterial**. In: c) ENANCIB 2016 (17) XVII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação), 2016, Salvador. Anais do XVII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação- ENANCIB 2016.. Salvador: PPGCI UFBA e ANCIB, 2016. p. 3811-3831.

LIMA Diana Farjalla Correia; MARTINS, Tatiana Costa. **Museu de Arte Contemporânea de Niterói: Museu-Imagem na dinâmica da Musealização /Patrimonialização**. In: XVIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação: Informação, Sociedade, Complexidade ? ENANCIB 2017, 2017, Marília. Anais do XVIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação.. Marília: UNESP; ANCIB, 2017. p. 1-20.

LIMA, Diana Farjalla Correia. **Musealização no contexto interpretativo da interdependência patrimônio cultural imaterial e material**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISA EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO, 18., 2017, Marília. Anais... Marília: UNESP: ANCIB, 2017. p. 1-25.

LIMA, Licínio Carlos. **A leitura de Paulo Freire: uma história de vida**, da autoria de Ana Maria Araújo Freire, Indaiatuba-São Paulo, Villa Das Letras, 2006, 655 Pl. 2012.

MACDONALD, Maritza; TROWBRIDGE, Cristina A.; SILVERNAIL, David. **Professores de ciências formados em museus e escolas urbanas de “alta necessidade”: um novo modelo de residência.** Currículo sem Fronteiras, [S. l.], v. 19, n. 1, p. 167-186, jan./abr. 2019. Disponível em:

<https://www.curriculosemfronteiras.org/vol19iss1articles/macdonald-trowbridge-silvernail.pdf>. Acesso em: 5 jan. 2022.

MILLAS, Juan Gómez. Mesa redonda sobre la importancia y el desarrollo de los museos en el mundo contemporáneo: **Revista Museum**, Brasília, DF, v. 2, p. 179, 1973.

MIRANDA, Carlos Eduardo Albuquerque. **Orbis pictus.** Pro-Posições, [S. l.], v. 22, p. 197-208, 2011.

MORAIS, Silvilene de Barros Ribeiro. **Inclusão em museus: conceitos, trajetórias e Práticas.** 2019. 440 f. Tese (Doutorado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019. Disponível em: http://www.repositorio-bc.unirio.br:8080/xmlui/bitstream/handle/unirio/12996/silvilene_barros_ribeiro_morais.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 5 dez. 2021.

MORAIS, Silvilene de Barros Ribeiro ; REIS, Maria Amélia Souza. **O conceito de interculturalidade e a prática museológica: investigação sobre a percepção dos profissionais de museus sobre inclusão e acessibilidade.** In: ENCUENTRO REGIONAL DEI ICOFOM LAM, 27., 2022, Guatemala. Anais... Guatemala: [s. n.], 2022.

MORAIS, Silvilene de Barros Ribeiro ; REIS, Maria Amélia Souza. **Museo, tradiciones y construcciones colectivas en América Latina y El Caribe: enfoques teóricos?.** Paris: ICOFOM LAC, 2019. p. 175-199.

MORAIS, Silvilene de Barros Ribeiro; REIS, Maria Amélia Souza. **Museu e diversidade: ecos do pensamento de Paulo Freire.** In: ENCONTRO ICOFOM LAM, 24., 2016, Ouro Preto. Avellaneda: UNDAV, 2018. p. 307-355. v. 1. Disponível em: https://icofom.mini.icom.museum/wp-content/uploads/sites/18/2018/12/MusealidadyPatrimonioenlaTeori__aMuseolo__gicaLati noamericanaydelCaribe.pdf Acesso em: 25 nov. 2021.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de aprendizagem.** 2. ed. ampl. São Paulo: EPU, 2015.

MOUTINHO, M. “**Definição evolutiva de Sociomuseologia**”. Cadernos de Sociomuseologia, [S. l.], v. 28, n. 28, 2007. Disponível em: http://www.museologiaportugal.net/files/definicao_evolutiva_de_sociomuseologia.pdf. Acesso em: 20 jan. 2022.

MOYA, Isabela. **Paulo Freire: o que diz a filosofia do educador brasileiro?** Disponível em: <https://www.politize.com.br/paulo-freire/>. Acesso em: 02 jun. 2022.

NASCIMENTO JUNIOR, José do; TRAMPE, Alan; SANTOS, Paula Assunção dos (org.). **Mesa redonda sobre la importancia y el desarrollo de los museos em el mundo contemporáneo:** mesa redonda de Santiago de Chile, 1972. Brasília, DF: Ibram: MinC: Ibermuseus, 2012a. v. 1.

NÓVOA, Antonio.; ALVIM, Yara Cristina. **COVID-19 e o fim da educação 1870 – 1920 –**

1970 – 2020. Revista História da Educação, Portugal, v. 25, p. 1-19, 2021.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1993.

PAIVA, Vitor. **Paulo Freire é terceiro teórico mais citado em trabalhos acadêmicos no mundo.** [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em: <https://www.hypeness.com.br/2016/06/paulo-freire-e-terceiro-teorico-mais-citado-em-trabalhos-academicos-no-mundo/>. Acesso em: 10 set. 2021.

PAZIN VITORIANO, Marcia Cristina Carvalho. **A importância dos centros de memória para as instituições e a sociedade.** Itaú Cultural, 2015.

PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira. **Necessidades humanas: subsídios a crítica dos mínimos.** 4.ed. São Paulo: Editora Cortez, 2000. 214 p.

PRIMO, Judite. **Museologia e patrimônio: documentos fundamentais: organização e apresentação.** Tradução: Marcelo M. Araújo e Maria Cristina Bruno. Cadernos de Sociomuseologia, Lisboa, n. 15, p. 95-104, 1999.

PRIOSTI, Odalice Miranda. **Memória, comunidade e hibridação: museologia da libertação e estratégias de resistência.** 2010. 245 f. Tese (Doutorado em Memória Social) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

RABELO, Amanda Oliveira. **Análise comparada da indução profissional como apoio ao docente iniciante.** Currículo sem Fronteiras, [S. l.], v.19, n.1, p. 81-96, jan./abr. 2019.

REIS, Maria Amélia Gomes Souza; ALVES, Vania Maria Siqueira. **Tecendo relações entre as reflexões de Paulo Freire e a mesa-redonda de Santiago do Chile, 1972.** Museologia e Patrimônio, [S. l.], v. 6, p. 113-134, 2013.

REIS, Maria Amélia Gomes Souza; RABELO, Amanda Oliveira. **A sexualidade no meio escolar: narrativas de superação.** Psicopedagogia On Line, [S. l.], v. 1, p. 1, 2014.

REIS, Maria Amélia Gomes Souza; MORAIS, Silvilene . **As percepções dos profissionais dos museus sobre acessibilidade: concepções e práticas em confronto.** Museologia e interdisciplinaridade, v. 10, p. 51-64, 2021.

REIS, Maria Amélia Gomes Souza. **O corpo e o patrimônio cultural: o corpo fala, o corpo inventa, o corpo traduz: a construção discursiva da imagem sociocultural de si pelo(s) outro(s).** [S. l.: s. n.], 2021a.

REIS, Maria Amélia Gomes Souza. **Museus e os modos de educar para a liberdade asas ou gaiolas?** Revista Museologia & Interdisciplinaridade, [S. l.], v. 10, p. 144-157, 2021b.

REIS, Maria Amélia; MONTEIRO, Ana Maria; RABELO, Amanda Oliveira . **O programa de formação de professores iniciantes do projeto do CIEP/RJ como precursor dos programas de indução profissional docente no Brasil: memórias, histórias e práticas.** 2021. (Apresentação de Trabalho/Congresso).

ROCHA, Cristino Cesário. **Uma reflexão sobre fake news: o caso Paulo Freire.** In: ABREU, Janaina M.; PADILHA, Paulo Roberto (org.). Paulo Freire em tempos de fake

news: edição 2020: artigos produzidos durante o curso da EaD Freiriana do Instituto Paulo Freire. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2020. p. 53-60.

SANTA, Fernando Dala; BARONI, Vivian. **As raízes marxistas do pensamento de Vigotski: contribuições teóricas para a psicologia histórico-cultural**. Kínesis-Revista de Estudos dos Pós-Graduandos em Filosofia, v. 6, n. 12, p. 1-16, 2014.

SANTIAGO, Maria Eliete. **Depoimento da coordenadora da Cátedra Paulo Freire, Profa. Maria Eliete Santiago**. Recife: [s. n.], 2022.

SANTOS, Alessandra Maria dos; SILVA, Reginaldo José da; SILVA, Max Rodolfo Roque da; **50 anos da Pedagogia do Oprimido: história e memória da educação popular enquanto contexto da obra**. In: André Gustavo Ferreira da Silva; Fernanda da Costa Guimarães Carvalho. (Org.). Paulo Freire: 50 anos da Pedagogia do Oprimido. 1ed. Recife: Centro Paulo Freire de Estudos e Pesquisas, 2020, v. 1, p. 7-168.

SANTOS, Ana Cláudia de Araújo. **Aspectos memoriais existentes nos retratos dos reitores da Universidade do Recife/Federal de Pernambuco (1946-1971)**. 2014.280 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Ciência da Informação, 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020.

SANTOS JUNIOR, Roberto Fernandes. **Por uma “Museologia da Libertação”: impactos do pensamento de Hugues de Varine no campo museológico brasileiro**. 2019. 156 f. Dissertação (Mestrado em Museologia) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019.

SANTOS, Marilda Andrade dos.; LUIZ JUNIOR, Celso. Paulo Freire por **Paulo Freire: Análises de mídias audiovisuais disponíveis no youtube**. Universidade e Sociedade - ANDES Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de ensino superior, Brasília, p. 32 - 47, 01 jul. 2020.

SAVIANI, Dermeval. **História das idéias pedagógicas no Brasil**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção Memória da Educação).

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. **Apolo e Dioniso no templo das Musas: museu, gênese, idéia e representações na cultura ocidental**. 1998. 152 f. Dissertação (Mestrado em Comunicação e Cultura), Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1998.

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. **As bases ontológicas do museu e da museologia**. In: ENCONTRO REGIONAL DO ICOFOM LAM, 8., 1999, Venezuela. Anais ... Rio de Janeiro: Tacnet Cultural: ICOFOM, 1999. p. 133-164.

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. *Museum and museology: definitions in process*. In: MAIRESSE, François (org.). **Définir le musée: defining the museum**. Bélgica: Musée Royal de Mariemont, 2005. p. 177-195.

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. **O Museu, o retrato, a palavra e o mito**. Museologia e Patrimônio, Rio de Janeiro, v. 01, p. 57-73, 2008.

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. **Museología y educación: lectura de mundo y practica de la libertad**. [S. l.: s. n.], 2012a. (Apresentação de Trabalho/Conferência ou palestra).

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. **Repensando o museu integral: do conceito às práticas**. Bol. Mus. Para. Emílio Goeldi. Ciênc. Hum., Belém, v. 7, n. 1, p. 15-30, Apr. 2012b. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1981-81222012000100003>. Acesso em: 14 jan. 2022.

SCHEINER, Teresa Cristina Moletta. **Museu, museologia e a 'relação específica': considerações sobre os fundamentos teóricos do campo museológico**. Ciência da Informação, [S. l.], v. 42, n. 3, 2015. Disponível em: <http://revista.ibict.br/ciinf/article/view/1368>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SILVA, Alessandra Dahya Henrique da. **A educação em museus sob o olhar do Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA-Brasil)**. Rio de Janeiro: [s. n.], 2014.

SILVA JUNIOR, Edelson Albuquerque. **O reitorado de João Alfredo na Universidade do Recife-UR (1959-1964): patrimonialismo populista e modernização científica**. Recife: Ed. UFPE, 2012.

SOARES, Bruno Brulon. **Quando o museu abre portas e janelas: o reencontro com o humano no museu contemporâneo**. 2008. Tese de Doutorado. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio. Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro—UNIRIO/Museu de Astronomia e Ciências Afins—MAST.

SOUZA, Luciana Christina Cruz E. **Museu integral, museu integrado: a especificidade latino-americana da Mesa de Santiago do Chile**. Anais do Museu Paulista: História e cultura material, v. 28, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/155981>. Acesso em: 2 fev. 2022.

UNITED NATIONS EDUCATIONAL, SCIENTIFIC AND CULTURAL ORGANIZATION. **Recommendation concerning the protection and promotion of museums and collections, their diversity and their role in society, adopted on 17 November 2015 by the General Conference of UNESCO at its 38th session**. Tradução: IBRAM. Paris: UNESCO, 2015. Disponível em: . Acesso em: 2 nov. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Conselho Universitário. **Resolução nº 01/75**. Autoriza a instalação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, na forma dos decretos nºs 73081 e 72087 e dá outras providências. Recife: UFPE, 1975. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/398575/509879/Res+n%C2%BA+01+1975-ConsUniv+%28Autoriza+Instala%C3%A7%C3%A3o+Centro+de+Educa%C3%A7%C3%A3o%29.pdf/64997d8a-fcf6-431a-a4f1-899f18e0e7bd>. Acesso em: 2 nov. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Conselho Universitário. **Resolução nº 04/2005**. Cria a Cátedra Paulo Freire e disciplina a sua atuação. Recife: UFPE, 2005. Disponível em: <https://www.ufpe.br/documents/398575/509721/Res+2005+04+CONSUNIV.pdf/32068e3c-abeb-4c73-86ad-94e38b8c1671>. Acesso em: 22 nov. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Cátedra Paulo Freire. **Banco de Imagens** – criação cátedra. Recife: UFPE, [2005].

Disponível em: <http://www.catedrapaulofreireufpe.org/galerias/criacao-da-catedra/cache/criacao-catedra01.jpg-nggid03128-ngg0dyn-300x200x100-00f0w010c011r110f110r010t010.jpg>. Acesso em: 2 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Cátedra Paulo Freire. **Aula Aberta**. Recife: UFPE, [2013]. Disponível em: http://www.catedrapaulofreireufpe.org/galerias/aula-aberta-2013/thumbs/thumbs_DSC02031.JPG. Acesso em: 2 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Cátedra Paulo Freire. **Paulo Freire em setembro**. Recife: UFPE, [2015]. Disponível em: http://www.catedrapaulofreireufpe.org/galerias/paulo-freire-em-setembro-2015/thumbs/thumbs_2015-paulo-freire-setembro07.JPG. Acesso em: 2 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Assuntos Acadêmicos. **Edital nº 15/2018 PROACAD/ Residência Pedagógica / 2018 seleção de preceptores**. Recife: UFPE, 2018. Disponível em: <https://www.ufpe.br/prograd/residencia-pedagogica>. Acesso em: 3 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Graduação. **[Programa de Residência Pedagógica]**. Recife: UFPE, [2021]. Disponível em: <http://www.catedrapaulofreireufpe.org/aula-de-abertura-da-disciplina-pedagogia-paulo-freire-2016-2/>. Acesso em: 3 ago. 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Cátedra Paulo Freire. **Apresentação**. Recife: UFPE, [2022a]. Disponível em: <http://www.catedrapaulofreireufpe.org/sobre-a-catedra/apresentacao/>. Acesso em: 2 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Cátedra Paulo Freire. **Curso de extensão: a pedagogia de Paulo Freire**. Recife: UFPE, [2022b]. Disponível em: <http://www.catedrapaulofreireufpe.org/acoes/cursos/>. Acesso em: 8 jan. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO. Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. Cátedra Paulo Freire. **Paulo Freire em setembro**. Recife: UFPE, [2022c]. Disponível em: <http://www.catedrapaulofreireufpe.org/?s=Escultura>. Acesso em: 2 jan. 2022.

VALENTE, Maria Esther; CAZELLI, Sibeles; ALVES, Fátima. **Museus, ciência e educação: novos desafios**. História, Ciências, Saúde-Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 12, p. 183-204, 2005. Suplemento.

VARINE, Hugues de. **O conhecimento do patrimônio**. Hugues de Varine, **As raízes do futuro. O patrimônio ao serviço do desenvolvimento local**. Porto Alegre: Medianiz, p. 43-82, 2012.

VARINE-BOHAN, Hugues de. A respeito da mesa-redonda de Santiago. In: ARAÚJO, Marcelo; BRUNO, María Cristina Oliveira (org.). **A memória do pensamento museológico contemporâneo: documentos e depoimentos**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995. p. 17-25.

WILLIANSON, C. Guillermo. **Paulo Freire: 1964–1969. Sua passagem pelo Chile e o Chile pelo qual passou**. Gadotti, Moacir: Paulo Freire. Uma Biobibliografia, São Paulo, p. 184-187, 1996.

ANEXOS

ANEXO A – QUESTIONÁRIO ENVIADO À PROF^a. MARIA ELIETE SANTIAGO

PATRIMONIALIZAÇÃO DA CÁTEDRA PAULO FREIRE

Por trabalhar no Centro de Tecnologia e Geociências em contato direto com os discentes e docentes dos cursos de engenharia, escolhi realizar esta pesquisa, considerando a linha que mais se aproxima do meu projeto de dissertação: "MUSEUS E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A CÁTEDRA DE PAULO FREIRE NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFPE".

Na tentativa de destacar a relação existente entre a Cátedra e suas práticas sociais, nosso projeto de dissertação desenvolvido para o Mestrado em Museologia e Patrimônio– MINTER/UFPE busca investigar a potencialidade/representatividade da Cátedra presente no Centro de Educação da UFPE como provável espaço museológico, destacando o seu protagonismo social promovido através de ações interdisciplinares entre o campo da Museologia e o da Educação por meio do acervo cultural freireano ali presente.

Para assegurar a viabilidade da atual proposta foram definidos como objetivos específicos as seguintes intervenções: contextualizar o momento da criação da Cátedra Paulo Freire; promover um levantamento sobre as atividades desenvolvidas naquele espaço; identificar os grupos que ali interagem e, por fim, analisar a inserção e articulação desses grupos com o Museu e a Museologia.

Dessa forma, como aluna do PPG-PMUS, (Programa de Pós-Graduação em Patrimônio e Museologia), através da parceria recentemente criada entre a UFPE e a UNIRIO, busco analisar a importância da Cátedra Paulo Freire, presente no Centro de Educação da UFPE, tendo como base os princípios da educação como patrimônio cultural e pessoal e assegurar a viabilidade da proposta aqui trazida para a sua patrimonialização.

Agradeço sua valiosa participação, especialmente pela oportunidade de conectar Educação, Patrimônio e Museologia.

***Obrigatório**

1. Qual a importância da Cátedra Paulo Freire, presente no Centro de Educação da UFPE, e sua ressonância na educação integral dos alunos da UFPE, tendo como base os princípios da educação como Patrimônio Cultural e pessoal ? *
2. A Sr^a. poderia historicizar a criação da Cátedra Paulo Freire considerando o contexto político-social da sua formação, destacando os principais agentes que atuaram/atua naquele espaço desde a sua idealização.? *
3. Que interesses convergentes ou conflitantes se manifestaram no momento de instauração daquele espaço dentro do Centro de Educação da UFPE? *
4. Baseada nos princípios legislativos da Educação traduzida como um Patrimônio Cultural e Social, qual a sua percepção sobre a relação existente entre Educação,

Patrimônio e Museologia? *

5. A Cátedra Paulo Freire poderia ser classificada como um espaço de memória? *
6. Que ações multi/pluridisciplinares de caráter universitário poderiam ser desenvolvidas em espaços classificados como espaços de memória? *
7. Que ações poderiam otimizar a relação existente entre memória, patrimônio e educação fortalecendo a proposta trazida por Paulo Freire referente a materialização efetiva da sua tão sonhada síntese cultural? *
8. Qual a potencialidade/representatividade da Cátedra presente no Centro de Educação da UFPE diante da proposta aqui traduzida para a sua Patrimonialização? *
9. Considerando o atual contexto político, no ano (2021) em que deveríamos comemorar o centenário do nascimento do Patrono da Educação Brasileira, impera no Brasil um movimento que tenta a todo custo desqualificar e banir experiências fundadoras de uma sociabilidade humanitária, reforçando a opressão e desumanização. Dessa forma, a Universidade Federal de Pernambuco se solidariza com a presente causa por se sentir parte do processo de apropriação da obra freireana e por ela ser representada, principalmente através da criação de sua Cátedra, cujo espaço carrega em seu bojo a organização de ações educativas sistematizadas, sempre voltadas para uma maior difusão e socialização do pensamento freireano. Sobre o processo de patrimonialização da Cátedra Paulo Freire, qual a sua opinião sobre a efetivação/continuidade do processo de Patrimonialização da Cátedra Paulo Freire? *

DEPOIMENTO DA PROFESSORA MARIA ELIETE SANTIAGO SOBRE CRIAÇÃO, CONTEXTO E FUNCIONAMENTO DA CÁTEDRA PAULO FREIRE DA UFPE, A MESTRANDA DIANA PAULA PARA FINS DE TRABALHO ACADEMICO. ¹

A Cátedra Paulo Freire da UFPE foi uma proposição gestada no Centro de Educação, a partir do Departamento de Administração Escolar e Planejamento Educacional, criada através da Portaria nº 04/2005 do Conselho Universitário da Universidade Federal de Pernambuco a partir de três razões que a justificam: **reconhecimento institucional** à relevante contribuição social, política e pedagógica de Paulo Freire à humanidade, a partir da Educação e, ao mesmo tempo, uma homenagem a um professor da Universidade, reconhecido internacionalmente e considerado como *educador do mundo*. Propôs-se a **preservação da memória** pelo estudo e divulgação da sua biografia, tecida pelo trabalho e luta político-pedagógica, cujos princípios foram divulgados no mundo inteiro e defendidos por aquelas e aqueles que colocam seu trabalho no horizonte da justiça social; torna-se um **espaço de produção e socialização da Pedagogia Paulo Freire**, com a criação e funcionamento de situações coletivas de estudo, dispositivos de ensino, pesquisa e extensão, intercâmbios e cooperação institucional. Portanto, memória e atualidade transversalizam as razões para a sua criação.

A Cátedra Paulo Freire é uma instância da universidade, vinculada à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (ProExC) e instalada no Centro de Educação, desde a sua criação. A sua composição segue uma dinâmica que permite, a cada semestre, a renovação das/dos participantes, uma vez que a vinculação de membros ocorre pela proposição de projetos de estudo, ensino, pesquisa e extensão. E ainda, pela inscrição em atividades e eventos promovidos sistematicamente pela Cátedra. O seu funcionamento está orientado pelo calendário acadêmico da UFPE e suas atividades caracterizam-se como contínuas, semestrais e anuais.

As atividades contínuas são consideradas aquelas que garantem o funcionamento e a dinâmica da Cátedra, caracterizam-se como atividades de gestão, incluindo-se, portanto, coordenação, planejamento e avaliação; atendimento ao público local e externo; acompanhamento dos instrumentos e processos de comunicação, coordenação e agenda. Essas atividades efetivam a articulação interna, institucional e com segmentos sociais, valorizando os processos de fala e escuta direta e por meios virtuais. Portanto, são atividades que servem de suporte e garantem o funcionamento da Cátedra⁸.

⁸ A mestranda Diana Paula de Souza apresentou como instrumento de coleta de dados um questionário, via link, para ser respondido. Tratando-se de um tema específico Museologia, com questões nem sempre relacionada ao objeto e ao meu campo do conhecimento, optei pelo depoimento para que a mestranda possa adequar aos seus interesses de pesquisa e a

As semestrais e anuais seguem um calendário, mas destaca-se a oferta da disciplina Pedagogia Paulo Freire (semestral); Grupo de Leitura (semestral); Seminário Paulo Freire, Encontro de Cátedras e Paulo Freire em Setembro – ato político pedagógico (anuais). Todos esses eventos são divulgados por meios virtuais e impressos (quando presencial) com o grande público.

Portanto, como pode ser visto, a Cátedra Paulo Freire da UFPE é uma atividade de extensão e um espaço eminente político-pedagógico. Fundamentada na teoria dialógica freireana, adota uma metodologia participativa; não segue padrões burocráticos, mas responde as demandas formais e institucionais.

Desde sua criação recebe docentes e estudantes de diversos cursos e áreas do conhecimento, nacional e internacional. Porém, não registra até o presente momento, nenhuma visita, nem participação de pessoas da área de museologia nas diversas atividades. Inclusive atividades abertas ao público, a exemplo do *Grupo de Leitura Conhecendo Paulo Freire através de sua obra*. Por isso, é importante ressaltar que não desenvolvemos, até o presente, reflexão específica no campo da Museologia, a ênfase se dá na Pedagogia. É uma instância da universidade, eminente de extensão, que se experimenta também como ensino e pesquisa, de modo articulados, através da oferta da disciplina Pedagogia Paulo Freire, criada em 2013; desenvolvimento de projetos de pesquisa; vinculação com a Rede Freireana de Pesquisadores.

A Cátedra Paulo Freire, em atividade remota desde 2020 com a situação pandêmica, funciona em uma sala do Centro de Educação (E05), liberada para o seu funcionamento e aprovado pelo Colegiado do CE, na gestão do Professor Alfredo Gomes. Antes, funcionou na sala 129, espaço cedido e autorizado pelo Pleno do Departamento de Administração Escolar e Administração Educacional, que possibilitou a instalação e o funcionamento da Cátedra Paulo Freire na UFPE desde a sua criação.

A sala E05 (sala 13 na organização anterior do CE) é um espaço próprio, adaptado para o funcionamento da Cátedra, reserva um ambiente com cadeiras em círculo para reuniões de estudo, formação e socialização com capacidade para trinta pessoas. Dispõe de uma grande mesa e ao seu redor vivenciamos o trabalho cotidiano com uma única bolsista. Foi na sala 129 onde a Cátedra nasceu e se firmou, enquanto a sala E05 testemunha sua consolidação. É lá onde se dá a dinâmica, o dia a dia da Cátedra, quando estávamos presencial. Portanto, o acervo da Cátedra Paulo Freire é restrito, formado espontaneamente pelas/pelos colaboradoras/es. Constituem esse espaço – fotos, livros, vídeos, banners, cards que podem ser vistos no site da Cátedra

www.catedrapaulofreireufpe.org).

Por fim, além das informações contidas no site da Cátedra Paulo Freire da UFPE, e esse depoimento, poderá ser consultado fontes que tratam da Cátedra e do seu Patrono – Paulo Freire. A professora Maria Eliete Santiago, coordenadora da Cátedra, concedeu em 2021 várias entrevistas onde estão informações sobre a Cátedra Paulo Freire da UFPE, assim também fizeram os professores José Batista Neto e Dimas Brasileiro; as professoras Marília Gabriela Guedes e Targélia Albuquerque que participaram de várias lives e entrevistas, disponíveis nos veículos públicos de comunicação. Particularmente destaco o documentário *Há 22 anos, morria o educador Paulo Freire* (Disponível em https://www.youtube.com/watch?v=_0fRkZb1t_U) que mostra ângulos da Cátedra uma vez que a mestrandia não conhece o espaço físico; bem como as entrevista concedidas:

8. Revista Jornal da Ciência da SBPC , 792 – p. 6, 7

9. Estudos Universitários: revista de cultura, v. 37|n 1 e 2| Dez 2020

10. Revista da Faculdade de Educação da UFG – INTER-AÇÃO.
v. 46 n. ed. Especial (2001): Paulo Freire – 100 anos: faces de uma
práxis humanizadora

11. Revista Educação e Emancipação, São Luis, v.14, n.3, Dossiê Temático, set/dez. 2021

Recife, 08 de fevereiro de 2022.

Profa. Dra. Maria Eliete Santiago

ANEXO B– QUESTIONÁRIO SOBRE A DISCIPLINA ELETIVA PEDAGOGIA PAULO FREIRE

Pesquisa sobre as percepções dos alunos que cursaram a disciplina eletiva “Pedagogia Paulo Freire” oferecida pela Cátedra homônima desde o segundo semestre de 2013. Nossa proposta é estabelecer uma conexão entre o legado deixado por Paulo Freire, traduzido como uma estratégia política de afirmação para a educação brasileira e a função educativa presente nos museus, através das ações desenvolvidas pelos frequentadores da Cátedra localizada no Centro de Educação da UFPE.

Caro(a) participante,

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa intitulada: MUSEU E EDUCAÇÃO: UM ESTUDO SOBRE A CÁTEDRA PAULO FREIRE NO CENTRO DE EDUCAÇÃO DA UFPE, coordenada por uma Bióloga, agora denominada pesquisadora.

Nosso estudo tem por objetivo investigar a potencialidade/representatividade da Cátedra presente no Centro de Educação da UFPE como provável espaço museológico, destacando o seu protagonismo social promovido através de ações interdisciplinares percebidas entre o campo da Museologia e o da Educação através do acervo cultural freireano ali presente.

Pretendemos empreender a coleta dos dados da pesquisa no período de **20/08/2021 à 20/10/2021**. Caso você aceite participar informamos que todo o material fornecido será confidencial e de conhecimento apenas dos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Nossa intenção na execução desta pesquisa é evidenciar o trabalho que vem sendo desenvolvido pela Cátedra junto aos alunos, o qual contribui para fortalecer a ideia de Educação como Patrimônio. Buscamos assim, fundamentar nossa proposta para que a Cátedra Paulo Freire, presente no Centro de Educação da UFPE, faça parte do elenco de museus da Instituição.

Esclarecemos, por fim, que a sua participação não é obrigatória e que, a qualquer momento você poderá desistir do preenchimento. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que você trabalha.

Não haverá remuneração pela participação nesta pesquisa e você está recebendo uma cópia deste termo onde consta o contato da pesquisadora principal, possibilitando dirimir qualquer dúvida que por ventura apareça.

Recife/PE, 20 de agosto de 2021.

Diana Paula de Souza

*Obrigatório
Li e aceito participar *

Identificação Sócio Econômica

1. Nome completo *
2. Gênero *
3. E-mail para contato *
4. Idade *
5. Estado Civil *
6. Religião *
7. De acordo com a cor da pele/traços corporais, você se considera: *
8. Orientação sexual: *
9. Formação acadêmica: *
10. Tem alguma deficiência ou necessita de condições diferenciadas de acesso? *Em caso afirmativo, qual?
11. Tem filhos? Em caso afirmativo, quantos? *
12. Somando a sua renda com a renda das pessoas que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar mensal? *

Atuação Profissional

13. Qual espaço de ensino você atua/atuou?
14. Há quanto tempo você atua como educador/a?
15. O que o (a) motivou a se matricular na disciplina Pedagogia Paulo Freire oferecida pela Cátedra Paulo Freire/UFPE?
16. Durante as aulas da disciplina eletiva Pedagogia Paulo Freire que material foi trabalhado e qual a didática utilizada durante as aulas?
17. De que maneira você aplica o aprendizado resultante da disciplina Pedagogia Paulo Freire em sua prática docente?
18. Sobre os processos formativos em espaços não escolares como você enxerga o Museu?
19. Como você analisa a articulação entre a museologia e a educação na formação permanente dos profissionais da educação?
20. De acordo com a sua prática docente, que atividades educacionais seriam capazes de incrementar/fomentar uma maior parceria entre Museu e Educação?
21. Em sua opinião, a musealização da Cátedra Paulo Freire, espaço destinado à formação permanente dos profissionais da educação, promoveria uma maior articulação entre os campos da Museologia e Educação? Justifique a sua resposta

Quadro 1 – MOTIVAÇÃO	
O que o(a) motivou a se matricular na disciplina Pedagogia Paulo Freire oferecida pela Cátedra Paulo Freire/UFPE?	
1.	O interesse por estudar mais de perto a pedagogia de Paulo Freire e alinhar com a teoria e prática de minha profissão.
2.	Acredito que não se pode reconhecer Pedagogo sem conhecer seu Patrono.
3.	O livro e ensinamentos de Paulo Freire que me confortaram em momentos de dificuldade. Além de me motivar a continuar nas atividades cotidianas.
4.	ESTUDAR OBRA DE PAULO FREIRE
5.	Queria conhecer mais sobre quem era Paulo Freire e quais as discussões que o autor fomentou.
6.	Sou admiradora da metodologia Paulo freire
7.	Conhecimento
8.	Conhecimento pedagógico
9.	Para ter mais conhecimento sobre as obras de Paulo Freire
10.	Conhecer mais sobre Paulo Freire
11.	A possibilidade de estudar a obra.
12.	O interesse no aprofundamento do estudo sobre a pedagogia posta em prática por Paulo Freire, o estudo voltado para EJA e para as questões sociais.
13.	A ementa e o desejo de saber mais sobre o educador Paulo Freire
14.	Paulo Freire é considerado um visionário no âmbito da educação, assim que iniciei o curso de pedagogia alguns professores passaram leituras de Paulo Freire achei interessante a forma como o mesmo descrevia um método de ensino diferente então assim que vi uma disciplina eletiva com o nome pedagogia Paulo Freire fiquei interessada para conhecer mais sobre as obras de Paulo Freire e também aprender métodos de trabalhar essa educação na prática
15.	Querer conhecer mais sobre a prática pedagógica baseada em Paulo Freire, no sentido de melhorar minha atuação profissional como educador social. Alinhando o que penso de educação social, com o que prático na educação social.
16.	A princípio eu buscava uma eletiva para me formar.
17.	Conhecer o pensamento de Paulo Freire a partir de sua obra e refletir sobre a prática profissional e social, buscando melhorar.
18.	A minha matrícula foi motivada pela necessidade de conhecer mais sobre vida e obra de Freire, também, por saber que a professora que ministraria o curso seria a professora Dra Eliete Santiago.
19.	Ouvir os colegas falarem que as professoras são muito boas e a disciplina muito boa também.
20.	A vontade de conhecer sobre o autor e também a professora Eliete Santiago

21.	Conhecer Paulo Freire, seus conhecimentos e suas práticas.
22.	Conhecer mais sobre Paulo Freire
23.	Conhecer a fundo os a teoria pedagógica paulofreiriana, bem como seus métodos
24.	Conhecer a obra Freireana
25.	Aprofundar no método Paulo Freire. Ser uma professora e ser humano com leitura de mundo
26.	Conhecer com mais riqueza a obra de Freire.
27.	Desejo de conhecer mais sobre ele
28.	A referência do que ele foi e é na nossa Educação
29.	O interesse em dialogar sobre o pensamento freireano é experienciar a vivência de uma mediação para leituras que fazia solitariamente, a possibilidade de estudar com a professora Eliete Santiago, e o desejo por conhecer mais sobre a obra de Freire.
30.	Paulo Freire é um nome muito citado mundo afora quando o assunto é Educação, porém durante o curso de Pedagogia tive pouco acesso às suas escritas pelas disciplinas obrigatórias, então vi nessa eletiva a oportunidade de me aproximar do autor que é referência em tantos lugares.
31.	Interesse em conhecer a obra e a proposta educacional de Paulo Freire
32.	O fato de estar me formando em pedagogia e ter tido pouca influência de Freire durante o curso. Conhecer mais as obras vindas diretas da fonte.
33.	Minha motivação foi devido ao curso de licenciatura em letras. Após as disciplinas de estágio e mais precisamente ao tempo de regência em sala de aula fiquei muito interessada em conhecer melhor a pedagogia de Paulo Freire.

Quadro 2 – PROCESSOS FORMATIVOS

Sobre os processos formativos em espaços não escolares, como você enxerga o Museu?

1.	Acredito que tem um potencial importante se aliada ao ensino, com vistas a expandir as fronteiras escolares e expor os estudantes a conhecimentos que vão além muros.
2.	São ambientes de preservação da história
3.	O Museu representa uma identidade para todos os pernambucanos, os universitários, os professores e os amantes do conhecimento porque resgata a figura de um indivíduo que mudou a história da educação e também a vida de muitas pessoas.
4.	Essencial, para resguardar memórias.
5.	Museu geralmente tem uma característica de ser inacessível para muitos. No entanto, penso que um museu pode contribuir em processos formativos desde que seja algo horizontal e que seja passível de questionamentos.
6.	Um instrumento facilitador no processo de formação educacional e pessoal.
7.	Um espaço que retrata a história e ali a preserva.

8.	Uma excelente oportunidade de adquirir conhecimento e de compartilhar com os alunos a história e sua importância para vida pessoal e educacional.
9.	Extremamente interessante, espaços assim colaboram para o conhecimento
10.	Um espaço ainda pouco explorado, ao meu olhar. Poderíamos fazer mais parcerias com esses espaços que têm tanto a contribuir com a prática pedagógica.
11.	O Museu é um espaço de reencontro com nossa cultura, nossa história e nossa arte. É um lugar de memória e construção de simbologias que, devidamente mediado, nos convida a ressignificar o cotidiano.
12.	Como o acesso e preservação da história e cultura de um povo e da própria sociedade ao longo da história.
13.	Algo que possibilita a leitura de mundo dos (as) estudantes.
14.	Acho museu um lugar muito importante como registro de história e também como acervo de várias coisas que fizeram parte da construção da história
15.	A perspectiva de museu que sempre me foi apresentada, principalmente na escola, é do lugar que irei encontrar antiguidades e relíquias. Entretanto, após entrar na universidade e ter contato com uma amiga que pesquisa educação patrimonial, pude enxergar o museu com outra finalidade, a educativa. Assim, tenho o museu como uma das alternativas de preservação e exposição do patrimônio cultural que fortalece o saber histórico e cultural de determinada comunidade.
16.	Como um espaço complementar a educação formal e/ou que pode acrescentar a vida do sujeito, seja academicamente, socialmente, artisticamente, criativamente, politicamente etc. Vejo como um espaço que podemos sim construir aprendizagens diversas.
17.	Ainda é uma realidade distante da população marginalizada e também da classe trabalhadora.
18.	O museu é um espaço plural, de uma diversidade cultural e linguística que fortalece a todos que por ele perpassa, caminha e se encanta com o olhar do artista! Por isso, o museu ganha lugar de prestígio nos meus planejamentos bimestrais.
19.	Bem tranquilo.
20.	Como um espaço importante mas pouco divulgado, até mesmo entendido como pouco acessível.
21.	De extrema importância. O museu conta a nossa história enquanto humanidade, como nos adaptamos, nos desenvolvemos e evoluímos ao longo dos anos. Conhecermos o passado e identificarmos no presente, quais aspectos ainda precisam ser modificados para que consigamos construir um futuro melhor é imprescindível.
22.	Um lugar carregado de histórias e aprendizagens muito importantes para a formação
23.	Como um espaço que contribui para a formação de uma consciência histórica e crítica.
24.	Imprescindível na formação da identidade histórica
25.	Um espaço vivo da memória do professor Paulo Freire. Um importante instrumento de formação e de luta por uma sociedade justa, fraterna e amorosa

26.	Como uma esfera que possui especificidade de contribuir com a preservação e perpetuação da história de um determinado legado na sociedade.
27.	Uma nova proposta de didática
28.	importante!
29.	Como espaço de formação estética, história, cultural, que permite pensar o arquivamento, a guarda ou o apagamento de determinados conhecimentos e narrativas sobre a humanidade e suas construções (materiais, discursivas, simbólicas). Espaço plural de aprendizagem, exatamente por convidar a outras formas de organização dos conteúdos, das ideias, dos discursos. E por ser acessado de modos subjetivos e variados, sem a obrigatoriedade de gerar aprendizagens que serão cobradas, medidas, avaliadas.
30.	Apesar de ser uma ideia de origem eurocêntrica, é possível enxergar o museu como um aliado aos processos de ensino-aprendizagem, pois é uma alternativa para revisar histórias e entender processos sociais importantes
31.	Museus são espaços com diversas potencialidades de aprendizado que podem ser explorados de maneira rica para contribuir com a formação e aprendizado dos estudantes. Compreendo o museu para além da compreensão de um lugar apenas a ser visitado, mas um lugar a ser estudado, fonte de memória e conhecimento, lugar de pesquisa e de reflexão.
32.	O museu de maneira geral nos permite visualizar e aproximar do abstrato a partir de materiais concretos, contribuindo para uma formação sólida e participativa.
33.	O museu é um rico espaço de ensino-aprendizagem. Através desses espaços os alunos podem vivenciar tudo que está no museu de forma mais íntima. Essa familiaridade enriquece os alunos em saberes e cultura.

Quadro 3 – INTERDISCIPLINARIDADE

Em sua opinião, a Patrimonialização da Cátedra Paulo Freire, espaço destinado à formação permanente dos profissionais da Educação, promoveria uma maior articulação entre os campos da Museologia e Educação?

1.	Sim. Essa intersecção de campos de estudos em forma de parceiras é sempre bem proveitosa ao ensino.
2.	Sim, porque ampliaria o acesso de pessoas de várias áreas sem que ficasse restrito apenas às cátedras e estudantes da Educação.
3.	Se a musealização da Cátedra for um espaço para a modernização do conhecimento educacional e para uma formação de professores de visão humanista espero uma maior articulação entre esses campos.
4.	Sim, promoveria. A memória da obra e da vida de Paulo Freire, suas vivências e histórias são muito significativas para trabalho de educadores e educadoras, por isso ter um museu sobre a vida e obra freireana, são não somente um lugar de resgate de memórias, mas um lugar com a marca da resistência e da esperança que são marcas da vida de um dos maiores intelectuais que nós já tivemos.
5.	Acredito que sim, pois a Museologia pode contribuir em práticas educativas. No entanto, pela minha experiência, essa questão da Museologia é pouco discutida dentro da formação docente.

6.	Sim, a formação e conhecimento dos fatos históricos facilita e cria hipótese para o futuro.
7.	Seria interessante que outros atores da prática alfabetiva que percorreram os mesmos caminhos antes e depois de Paulo Freire. Inclusive seu precursor mais próximo, Frank Laubach.
8.	Sim, os ensinamentos e legado deixado pelo professor Paulo Freire demonstram a necessidade de unirmos a museologia e a educação como instrumento de fomentação e formação profissional com o objetivo de transformação da sociedade.
9.	Sim, como disse anteriormente, os profissionais da educação precisam ampliar e aprofundar seus conhecimentos. A musealização da Cátedra Paulo Freire seria uma das formas de se conseguir isso.
10.	Sim. Será um processo que só trará ganhos para a Educação
11.	Sem sombra de dúvida, haja vista a quantidade de material e a produção científica e cultural que estariam disponibilizados a todos assim como já é um espaço de ensino e pesquisa.
12.	Sim. Um espaço de preservação da memória de Paulo Freire, enfatiza a importância de sua contribuição para a pedagogia. Relaciona o contexto educacional entre passado e presente, trazendo uma abordagem da prática pedagógica para uma expectativa futura.
13.	Claro, com certeza! Isso facilitaria toda uma formação, já que eternizaria e expuseria toda uma história acadêmica que precisa ser lida e relida!
14.	Sim com certeza, ajudaria muito mais a compreender e espalhar a história de Freire e suas visões sobre os modelos educacional de uma forma mais "popularizada"
15.	Sim. Manter viva a história do Paulo Freire e do impacto de suas obras na educação é uma posição política forte, sobretudo nos tempos atuais.
16.	Acredito que sim. Acho que a arte nos salva todos os dias. Muita gente não tem acesso, vontade, interesse e/ou compreensão das questões museológicas/artísticas por "N" motivos. Acredito que uma articulação do pensamento de Freire com a museologia pode potencializar o ensino e/ou práticas pedagógicas, mas também instigar a curiosidade dos sujeitos para as questões do museu, artes e outras áreas do conhecimento/vida fortalecendo assim a formação dos sujeitos.
17.	Sim, se trabalhada a relação dos estudos com as vivências dos locais de atuação, com realização, por exemplo, de visitas de aproximação, intercâmbios, possibilitando uma museologia e educação em movimento, com vida.
18.	Eu não tenho percebido a Cátedra como museu, mas como espaço de discussão, aprendizagem e inquietação sobre as questões relacionadas à educação e seus desafios! Por isso, penso que ela já dá conta de muito e sou grata por isso! Talvez a museológicoização da Cátedra possa colaborar, se houver articulação entre os sujeitos que transitam nesses campos, aproximar mais a museologia da educação e ampliar o acesso dos educadores às discussões pertinentes.
19.	Sim, demonstrando aos (as) alunos (as) que através da história também são co-participantes da história.
20.	Acredito que seria um grande passo para essa democratização e desmistificar também que museu é só para ser observado, mas refletido, criticado, conhecido.

21.	Acredito que sim, pois a minha vivência enquanto aluna da disciplina já me proporcionou a possibilidade de compreender (um pouco), o "mundo" de Paulo Freire. Como ele fazia essa leitura e como ele denominava as situações... muitas "coisas" eu sentia mas não sabia dar "nomes" e refletir junto com as professoras que ministram a disciplina me ajudou muito neste ponto. Com certeza, a musealização da Cátedra Paulo Freire é uma excelente "ponte" para este processo.
22.	Sim, a cátedra é repleta de materiais muito importantes e pode ser um lugar de fácil acesso
23.	Sim, porque o contato com os diferentes saberes promove uma formação interdisciplinar articulada aos processos sociais.
24.	Sim. Todo saber deve ser interdisciplinar e de fácil acesso, sendo assim mais pessoas estariam circulando no espaço físico e tendo acesso ao despertamento
25.	Sim. Seria importante estabelecer parceria com outras instituições de ensino e com a rede municipal e estadual de educação.
26.	Sim. O legado de Freire seria uma ponte inicial e importante para outros estudos emergirem no tocante a articulação entre a museologia e educação.
27.	Sim
28.	Acredito que traria uma responsabilidade maior, talvez um reconhecimento também, percebo que muito dos docentes e instituições são leigos quando se trata melhor de Freire. Já escutei "Paulo Freire já morreu!" são pessoas da própria categoria de professores.
29.	É uma pergunta difícil. Demandaria pensar com calma (risos). Inicialmente, reajo pensando que musealizar pode trazer a noção de cristalização, estabilidade, conformação de um modo de ser, resguardado, salvaguardado. Embora perceba que esta noção comum de museu tem sido desconstruída/problematizada contemporaneamente. De todo modo, soa pomposo, distanciado de uma população mais geral, vez que o acesso a museus ainda é compreendido como um recurso de gente rica intelectualizada, com tempo disponível para usufruto do olhar, da experiência estética, de outras formas de aprendizado não formal. Neste sentido, me soa como risco de afastar-se da essência da disciplina - promover espaço de aprendizagem dialógica pautada na diversidade. Ao mesmo tempo, soa como reconhecimento do valor do pensamento freireano, alçando outro status social e logrando outros públicos - para além de disciplina eletiva de um curso e prática de extensão da Universidade. Não saberia afirmar, sem dúvidas, se a musealização é o melhor caminho, considerando o aspecto popular do pensamento freireano, que questiona todo conhecimento que se pretenda enquanto mecanismo de formação ou manutenção de elites. Entretanto, a possibilidade de articular o pensamento educacional a outras áreas de conhecimento humano é válida sim, e o pensamento de Freire é mesmo amplo, podendo dialogar com diversas outras áreas. Não é uma decisão simples.
30.	Com certeza
31.	Pode promover de acordo com a intencionalidade do processo, que precisa ser bastante discutido. Acredito que uma integração entre professores da escola básica, estudantes da UFPE e de outras instituições, o Departamento de Museologia da UFPE e a própria Cátedra pode levar a construir um espaço de debate que poderia nortear este processo. O fato da Cátedra Paulo Freire tornar-se um museu talvez não surpreenda aqueles do campo da museologia, entretanto, rompe com as concepções convencionais do que é um Museu.
32.	Com certeza, pois o contexto histórico sairia da perspectiva abstrata para a concreta. Para além das obras do Autor.
33.	Sim, porque a Cátedra ocuparia um espaço de símbolo educacional ainda maior, se tornando mais visível aos outros campi.

Quadro 4 – ACERVO CÁTEDRA PAULO FREIRE	
Durante as aulas da disciplina eletiva “Pedagogia Paulo Freire” que material foi trabalhado e qual a didática utilizada durante as aulas?	
1.	Leitura das Obras, Rodas de Discussões, Apresentações em grupo, Texto de síntese do aprendizado.
2.	Pedagogia do Oprimido e Política e Educação
3.	Roda de debates, debates livres, apresentações em powerpoint, e discussões sobre os livros de Paulo Freire.
4.	Pedagogia do Oprimido, Pedagogia da Autonomia, Educação e Atualidade Brasileira, A Educação na Cidade.
5.	Lemos algumas obras de Paulo Freire, assistimos a vídeos. Em relação aos aspectos didáticos, tivemos aulas expositivas, seminários, discussões em grupo, mapas conceituais, escrita sobre o que lemos.
6.	Livro pedagogia do oprimido entre texto etc.
7.	Livros de Paulo Freire (Confecção de quadros de ideias)
8.	5 livros de Paulo Freire, seminário e apresentação de Banner, pessoas convidados para discussão sobre os livros do professor Paulo Freire.
9.	Foram trabalhados algumas obras de Paulo Freire, as quais foram divididas por grupos que tinham a tarefa de a cada aula apresentar e discutir com a sala o capítulo referente aquele dia. Lembro que fiquei com o livro Pedagogia do Oprimido. As professoras lançavam provocações e nós líamos e estudávamos o livro para discutir em grupo. Ao final da disciplina tivemos que elaborar um artigo sobre o livro que lemos.
10.	Leitura de textos, estudos coletivos, exibição de vídeos, grupos de estudos.
11.	Os livros pedagogia da autonomia/do oprimido círculos de cultura
12.	Os livros de autoria de Paulo Freire (Pedagogia da Autonomia, Pedagogia do Oprimido), prática pedagógica baseada no diálogo (roda de conversa e debate).
13.	Livros de Freire e uma didática dialógica
14.	Leituras de livros, assim que líamos os livros a professora nos guiava quanto os conceitos trazidos nos livros e também trabalhava o olhar para a evolução da escrita e da forma de trabalho de Freire, faz muito tempo talvez eu esteja errada enquanto aos livros pois já estudei depois sobre Paulo Freire em outras disciplinas posso estar confundindo mas foram os livros: pedagogia do oprimido, pedagogia da autonomia e um livro de biografia sobre Paulo Freire escrita por três autores uma delas era a filha de Freire
15.	Primeiro trabalhamos a tese - Educação e Atualidades Brasileiras de Paulo Freire, depois trabalhamos o livro pedagogia do oprimido e ao final a turma foi dividida em trios/grupos e escolheriam uma obra do Paulo Freire para estudar e em seguida apresentar em banner.

16.	Trabalhamos com várias obras do autor, lembro de ter ficado com pedagogia da esperança, mas li pedagogia da autonomia também. A metodologia era como um clube do livro. A gente lia e ia discutindo em sala de aula o pensamento Freiriano e as palavras-chaves de Freire como "Diálogo, afetividade, criticidade, pensar certo, pensar errado, educação bancária" etc.
17.	Texto: Considerações em Torno do Ato de Estudar (publicado em Ação Cultural para a Liberdade); Livros: Educação e Atualidade Brasileira, Pedagogia do Oprimido, A Educação na Cidade, Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa, Política e Educação. Foram indicados também: Paulo Freire e a Educação Libertadora: memórias e atualidades (SANTIAGO, Eliete e BATISTA NETO, José); Prática Pedagógica docente-discente: traços da pedagogia de Paulo Freire na sala de aula (SAMPAIO, Maria Margarete), entre outros. Construção coletiva das aulas em rodas de diálogos, com base nas leituras, pesquisas e estudos realizados, aprofundamentos e sínteses.
18.	Estudamos a obra Pedagogia do Oprimido; Pedagogia da autonomia; Pedagogia da esperança; e Pedagogia na Cidade. Sobre a metodologia, fizemos uso de mapa conceitual.
19.	Obras de Paulo Freire, foi leitura por capítulos para cada encontro e síntese dos mesmos e como avaliação final síntese de no mínimo 2 laudas sobre o livro completo. No final da disciplina a turma foi separada em grupos, realizado 1 sorteio com obras ainda não lidas e apresentação de seminário em grupo sobre as leituras dos mesmos.
20.	Foram utilizados desde slides, livros, recortes de entrevistas (vídeos) e cartolina.
21.	Obra Pedagogia do Oprimido - as aulas eram construídas à medida que avançávamos com a leitura. Sem a leitura da obra, não havia aula.
22.	Trabalhamos algumas principais obras, como pedagogia do oprimido e a educação na cidade, e foram utilizados slides, livros, fizemos rodas de conversa e seminários também.
23.	Livros, documentários, fichas, etc.
24.	Livros / Apresentação de dissertação/palestra/ discussão Diálogos e resumos da obra lida
25.	Livros, filmes,, exposições, fichamento, resumos, seminários, leituras de várias obras de paulo Freire
26.	Material: Pedagogia do Oprimido. Aulas baseadas no diálogo e compartilhamento da leitura do material solicitado.
27.	Vídeos, debates, slides, sínteses, leituras
28.	Rodas de diálogo, leitura, seminário ...

29	<p>Realizamos estudo do texto Pedagogia do Oprimido, com estudo dirigido por capítulos a cada encontro.</p> <p>Lemos também outros textos de Freire (não consigo lembrar com segurança quais), para nos aproximarmos de conceitos importantes em sua obra.</p> <p>A dinâmica da aula envolvia momentos de exposição dialogada, pelas professoras Eliete e Marília Gabriela, momentos de debate, estabelecimento de perguntas que deveriam ser respondidas por pequenos grupos após leituras e estudos dos textos (por vezes essas leituras aconteciam em aula; ou tinham sido indicadas previamente e debatidas nos encontros), apresentação de trabalhos pelos grupos, a partir de pesquisas e leituras indicadas anteriormente.</p> <p>O trabalho final envolveu a elaboração de um pôster a ser apresentado em sala, a partir de livros diversos (se não me falha a memória), atribuídos um título a cada grupo. Também houve momento de participação em eventos acadêmicos, como a comemoração do aniversário de Freire, atividade político-cultural desenvolvida em articulação com a Universidade e outras comunidades educativas. Outra característica peculiar da disciplina foi o encerramento e avaliação da mesma, momento de partilha de experiências, escuta entre participantes, acolhida a agentes externos integrantes de outras cátedras que vinham falar sobre a experiência de ser comunidade de estudo em torno do pensamento freireano, e momento também de festejo e celebração. Neste sentido, o tempo inteiro a disciplina foi vivenciada como espaço de encontro, de reflexão e pensamento crítico, de vivência dialógica.</p>
30	leitura do livro Pedagogia do Oprimido, focando em debates, sistematização dos textos, etc.
31	Círculos de conversa, produções artísticas, apresentações, leitura e debate.
32	Leituras da obra Pedagogia do oprimido.
33	O material eram as obras de Freire. Quanto à didática eram vivenciadas rodas de reflexão sobre as obras que eram objeto de leitura.

Quadro 5 – ARTICULAÇÃO ENTRE MUSEOLOGIA E EDUCAÇÃO

Como você analisa a articulação entre a Museologia e a Educação na formação permanente dos profissionais da Educação?

1.	Como um tópico que merece atenção quanto a avaliar os benefícios que essa articulação pode trazer.
2.	Contribui no processo ensino aprendizagem.
3.	A museologia resgata a história da educação que muitas vezes se repete ao longo do tempo . Os profissionais da educação precisam dessa formação para refletir sobre a rotina em sala de aula e principalmente para promover a transformação social.
4.	A preservação da memória e por isso o museu como um lugar de reencontro como fatos e acontecimentos que nos trazem significado para o momento presente.
5.	Nunca parei para pensar nessa associação. Acredito que a ideia que se tem de museu é como espaço que detém conhecimentos. Penso ser possível articular a formação de profissionais da educação a partir de vivências em museus, mas estes espaços precisam ser plurais, questionadores, acessíveis.
6.	Um instrumento de formação de nossa história, no passado presente e futuro.
7.	Como uma ponte de conhecimento para outras vias de conhecimentos.

8.	Sendo de suma importância na formação docente além de adquirir um aprendizado profissional. Nessa articulação entre o museu e a educação só tem a contribuir na formação dos educadores.
9.	É interessante que o profissional da educação amplie o conhecimento acerca do autor e de sua obra. O Museu colabora com a memória e a historicidade, resgata e vivifica personalidades.
10.	De fundamental importância. O museu tem um leque imenso de contribuições que pode fortalecer a formação do professor.
11.	A museologia e educação se articulam na medida em que ambas se preocupam com a formação humana. Neste sentido, através da mediação qualificada do educador, o museu poderá exercer um papel formador inestimável à medida em que servir como locus e objeto de pesquisa.
12.	A museologia ainda é pouco ressaltada no contexto de formação dos profissionais da educação.
13.	Acho interessante, já que possibilita uma formação mais completa e mais interdisciplinar e dialógica
14.	Como respondi antes o museu é um acervo histórico, acho que é também uma forma prática de aprender aquilo que vemos na escola/universidade, quando vamos ao museu podemos ver atos históricos sendo materializado
15.	Acredito que essa articulação deveria acontecer com mais ênfase, sobretudo na pedagogia. Não presenciei em nenhum momento do curso de pedagogia na UFPE algum debate sobre esse tema. Os únicos momentos que refleti sobre essa articulação foram em contato com essa amiga e mesmo assim era na graduação em arqueologia.
16.	Então, durante a minha graduação eu não tive NENHUMA disciplina que abordasse isso. Lembro de ter discutido Gohn na graduação (falamos sobre os museus mas muito superficialmente) e a disciplina de fundamentos da educação de artes (mas discutimos mais sobre arte-educação, Ana Mae e essas coisas) Conheço poucas ações de educação e museologia. Lembro de conversar com os educadores do Museu de Brennand e sobre as atividades propostas por ele. Com isso em mente, creio que seria muito importante estudar outros espaços educativos e ações de educadores nesses espaços.
17.	Apenas nas disciplinas de história e fundamentos do ensino de artes é trabalhado conhecimento sobre museus e sua relação com a construção sócio, histórica, política, econômica e cultural das sociedades.
18.	Eu não conheço nenhum projeto que trabalhe nesse sentido, ao contrário, vejo cada campo distante, separado mesmo, quase que em suas caixinhas. Cada sujeito dá conta do que é de sua responsabilidade e pronto, não há mais! E vejo muitos caminhos que possam extrapolar essa relação!
19.	Interessante.
20.	Eu não vejo na prática essa articulação.
21.	Especificamente, na minha área é muito restrito. Há um pequeno museu no Departamento de Enfermagem da UFPE (fiz minha graduação lá) e o visitei quando era acadêmica. Este é um aspecto que preciso buscar enquanto docente, nunca havia parado para pensar sobre isso...
22.	Tem muito a contribuir

23.	De modo significativo, uma vez que possibilita a retomada de saberes.
24.	Os profissionais da educação devem ter acesso ao conhecimento de forma integrada, ou seja, leituras e vivências, interação com a historicidade e a adequação da teoria e a experiência
25.	Um espaço de diálogo e troca de experiência e saberes da práxis docente
26.	Percebo como um campo ainda em construção pois são escassos os estudos a respeito da temática.
27.	O museu também pode ser um instrumento de educação e conhecimento
28.	Acredito que tudo que é histórico é cultural o que me faz acreditar que precisa ser vivido e representado em todo tempo. É o que nos faz entender muita coisa.
29.	Percebo que esta relação pode ser potencializada, de modo mais explícito no percurso formativo docente, especificamente nos processos formais, vez que fica a critério de cada docente, individualmente, a partir de sua sensibilidade e interesse particular, vivenciar e ampliar sua formação estética e cultural. Neste sentido, embora haja um discurso de senso comum que percebe a necessidade da formação permanente, não é sobre vivências e aprendizagens artístico-culturais que recai tal reconhecimento. Muito se fala sobre tempo continuado de estudo docente, sobre necessidade de se informar e se atualizar, conhecer sobre o mundo. Entretanto, a visitação a espaços museais, a espaços culturais, a vivência de experiências estéticas ainda é vista como fuga do trabalho docente - tanto para a formação docente, quanto para as práticas de trabalho docente. Felizmente, os equipamentos culturais têm ampliado a atenção para oferta de programas educativos e de formação docente. Há importantes programas que promovem esta política (neste momento consigo pensar em instituições privadas, e relembrar experiências públicas anteriores, capitaneadas pelo extinto Ministério da Cultura, através de programas específicos - como Cultura Viva - ou mesmo por fomento a práticas formativas/educação patrimonial como um dos vieses das políticas culturais). Mas percebo uma fragilidade na articulação entre equipamentos culturais, principalmente os vinculados às esferas públicas de cultura e à estrutura da educação formal (escolas, secretarias de educação), recaindo na articulação individual e personalizada, resultando, por vezes, na/da falta de partilha de informações.
30.	Importante, pois possibilita ao educador outros espaços educativos para além da sala de aula
31.	Bem, acredito que seja pouca. O museu normalmente aparece como um lugar de possibilidades como um espaço não-formal de aprendizado, mas não há um aprofundamento, exceto aquelas e aqueles professores que escolhem se aprofundar na área ou atuam em museus escolares.
32.	A museologia contribui para que o ser humano possa reconhecer sua história e sua cultura a partir de registros e objetos num dado contexto.
33.	Acredito que é uma formação importante para os educadores.

Quadro 6 – ATIVIDADES PEDAGÓGICAS EM ESPAÇOS NÃO FORMAIS	
De acordo com a sua prática docente, que atividades educacionais seriam capazes de incrementar/fomentar uma maior parceria entre o Museu e a Educação?	
1.	Não sou docente.
2.	Além das visitas, promover análise do acervo e pesquisas.
3.	O Museu nunca foi visto como algo positivo para a maioria das pessoas, pois remete a algo retrógrado, mas quando trazemos para a prática dos alunos com temas relevantes e que estejam relacionados ao que se pretende ensinar isso se torna estimulante e desperta o interesse.
4.	Trazar estudantes para conhecer e fazer do museu um lugar não somente de memórias, mas também de pesquisas.
5.	Enquanto professora de Língua Portuguesa e Literatura, poderíamos pensar em práticas de leitura a partir e dentro dos museus. Além disso, abordar a escrita nos museus, como ela é pensada para esse contexto e o que pode ser escrito a partir de uma visita a museus. Ainda, pensar na oralidade dentro do museu, quem fala, como fala e com que objetivos fala.
6.	Manuseio de história do nosso passado e presente, leitura de imagens.
7.	Ensaaios em sala de aula sobre conhecimentos prévios acerca das práticas do Museu.
8.	Um exemplo são as visitas aos museus. Temos em nossa cidade uma cultura diversificada que só tem a contribuir na formação educacional.
9.	Além de promover visitas de estudantes ao museu, o museu por meio de seus educadores poderia ir até às escolas levando algum material para apresentar aos alunos, poderia ser por meio de brincadeiras ou rodas de diálogo e assim estimular o interesse destes em conhecer o museu e a história e memória que ele resgata.
10.	Pesquisa, seminários
11.	Visitas guiadas, não guiadas, iniciação à pesquisa, formação de professores.
12.	Visitas aos museus existentes na cidade, ressaltar a importância do museu para a sociedade.
13.	Pesquisas teóricas, visitas aos museus, exercício de curadoria, análise de acervo, reprodução de obras, explorar a história e a arte através de obras e esculturas.
14.	Um plano de aula com uma aula voltada ao museu e os temas que esse trabalha em seguida uma visita juntamente com os alunos acho que seria interessante
15.	Acho que o fortalecimento das atividades em história da comunidade e preservação da identidade local. Se cada comunidade tivesse um museu onde constasse a história daquele bairro/cidade acho que o sentimento de pertença seria mais fortalecido.
16.	Lembro que quando dei uma disciplina de estética (curso de arquitetura), fizemos uma atividade de ir em Brennand, fazer tipo um diário de bordo sobre as obras, tentar relacionar

	com textos trabalhados de estética ou movimentos artísticos e escolher um que lhe marcou para fazer um relatório e contar a história da obra. Encaro as obras de arte são produtos histórico-social (além de produto artístico, claro), sendo assim, costumo utilizar a arte como aprendizagem tangencial, utilizando os elementos da obra para discutir conteúdos da disciplina. Mas como disse, podemos utilizar certas obras para discutir questões sociais da época da produção, entender intencionalidades, desenvolver um lado observador dos estudantes para com a arte, compreender subjetividades etc. Acho que assim como cinema, videogame, livros e outras mídias, as artes plásticas, cênicas e visuais podem sim contribuir para a formação do sujeito e a diversificação de métodos ou produtos utilizados em sala de aula. Acredito que quanto maior o arsenal do professor, melhor ele se adapta às situações.
17.	Promover rodas de contação de histórias das comunidades; possibilitar realização de pesquisas/entrevistas, por parte dos/das estudantes, a partir da escuta de suas famílias/comunidades sobre suas vivências/experiências/lembranças/histórias, relação com casas e lugares, objetos, cantos, músicas; realizar leituras e estudos sobre as temáticas trabalhadas e relacionar com os saberes/conhecimentos das experiências; etc..
18.	Penso que a criação de um projeto "Museu na Escola", aproximando diálogos, exposições e vivências também no chão da escola poderiam despertar ou ampliar o olhar das pessoas que vivem nas comunidades para a importância de manter vivos os elementos da história universal/local do HOMEM.
19.	Diferente da perspectiva que temos de visita ao conhecimento de um museu com um guia (professor) explicando tudo sem interação com os alunos (as), seria interessante iniciar a visita ao conhecimento deixando que os alunos expressem o que eles observam e pensam das respectivas obras, a partir daí o guia (professor) entra em ação para deixar as ideias dos (as) alunos (as) mais claras e enfatizando que eles (as) também fazem parte dessa história de alguma forma.
20.	A vivência, ir ao museu, para além de observar as obras, mas de entender os contextos sociais, políticos, suas reverberações hoje.
21.	Vejo o Museu como um espaço de educação, reflexão, descobrimento... serve para difundir o conhecimento. Sendo assim, acredito que associar visitas a Museus e correlacionar com a teoria que estudamos com os discentes ajuda no processo formativo enquanto profissionais de saúde que precisam enxergar o paciente não apenas como o seu diagnóstico médico, mas além de tudo um ser humano com uma história, envolvido em um contexto social e emocional específicos.
22.	Acredito que as visitas aos museus são essenciais, bem como o seu desdobramento através de rodas de conversa, por exemplo.
23.	Trabalho com símbolos nacionais e seus sentidos históricos, discurso e intertextualidade.
24.	Embora não tenha vivido a prática faço inferências. Vislumbro que todo processo de conhecimento deve ser integrado e agregar profundidade de elementos para formação. Sendo assim, referenciar e vivenciar o concreto do que temos acesso no processo histórico ajuda a formar uma consciência histórica, criticidade quanto a veracidade e as interfaces dos acontecimentos. Não constituir apenas em aula/passeio, mas a integralização do espaço como mais um espaço inseparável na formação do educando e do educador. Uma sala de aula no tempo.
25.	Divulgação do acervo e da potencialidade do Museu na formação continua dos professores/as.

26.	Se for divulgado acredito que sim.
27.	Ainda não estou atuando
28.	A compreensão da importância.
29.	Maior divulgação, com foco na classe docente, sobre programas e projetos de formação docente nos equipamentos culturais. Validação e valorização de práticas de formação estético-cultural como procedimentos de aprendizagem e de ensino. Desenvolvimento e compreensão sobre políticas de formação docente e de formação humana (no sentido histórico, cultural, ético, estético). Fomento a programas educativos de museus e equipamentos culturais. Articulação entre secretarias/instituições de educação e demais secretarias/instituições responsáveis pelos equipamentos culturais/museais, com vistas a ampliar a rede de difusão de informações, conectar públicos, estabelecer vínculos e partilhar ofertas e soluções para problemas cotidianos (falta de público, falta de formação, dificuldade de acesso, quebra de preconceitos, dentre outros).
30.	Parcerias para passeios e encontros que promovam atividades infantis
31.	Utilizar os museus como laboratórios de práticas de ensino e desenvolvimento de materiais didáticos, além de lugar de pesquisa.
32.	Como trabalho com educação profissional, ter acesso a museus relacionados a conceitos físicos, mecânicos e elétricos seria importante para o enriquecimento das aulas. Geralmente isso só é possível em outros estados.
33.	Acredito que as visitas aos museus deveriam ser práticas recorrentes de ensino.

Quadro 7 – PROCESSO DE APRENDIZAGEM

De que maneira você aplica o aprendizado resultante da disciplina Pedagogia Paulo Freire em sua prática docente?

1.	Não atuo na área da docência. Mas uso o aprendizado atualmente na construção do meu TCC e na minha prática diária no estágio de Terapia Ocupacional.
2.	Na leitura e compreensão do mundo
3.	Tento passar a paz, a serenidade, a calma, e a reflexão que Paulo Freire sempre tentou transmitir.
4.	Tentando ser coerente entre a teoria e prática.
5.	Algumas ideias propostas por Freire me acompanham quando penso minha prática docente, por exemplo, diálogo com os estudantes, partir do conhecimento de mundo deles e valorizar os saberes que eles possuem. Tento manter uma prática ética e busco manter uma disciplina de estudos porque a aprendizagem é feita constantemente. Além disso, repenso minha prática e acredito que ao ensinar aos estudantes aprendo com eles e eles aprendem comigo.
6.	Usando no cotidiano com os alunos da melhor forma possível.

7.	Não as aplico.
8.	Na prática em sala de aula e nos estágios supervisionados com os alunos do ensino médio da escola pública.
9.	Me chamou atenção na obra que estudei a importância que Paulo Freire deu ao diálogo, sobre o professor ser mediador do processo ensino-aprendizagem que pela troca ensina e aprende junto ao educando. Sempre busquei sempre o diálogo em sala de aula. No momento, não estou como regente de sala de aula, trabalho na gestão escolar, mas ainda assim prezo e busco a troca de conhecimentos por meio do diálogo.
10.	É meu suporte. Planejo minha prática Pedagógica à luz dos conhecimentos adquiridos durante as aulas da Disciplina Paulo Freire.
11.	Possibilitando o diálogo como norteador das relações e amor enquanto compromisso ético.
12.	Prática baseada no diálogo e escuta, considerando o espaço e a realidade do aluno fora do contexto escolar.
13.	Sempre pensando no protagonismo do estudante em seu espaço de ensino e aprendizagem
14.	No momento em que estagiei tive um pouco de dificuldade enquanto a isso, mas eu tentava ter o máximo de diálogo com os alunos e a família, com a professora também, prestar atenção nas dificuldades do alunos e também analisar o progresso deles
15.	Foi muito impactante na minha prática conhecer mais o grandioso trabalho do Paulo Freire e a experiência riquíssima com a professora Eliete Santiago. avalio que após a disciplina eu consigo enxergar alguns processos educativos, pedagógicos, políticos sob a perspectiva da emancipação e da prática libertadora. E consigo também trazer aos educandos que esse olhar direcionado à realidade social é um ato educativo-político.
16.	De maneira bastante direta mesmo. Minhas aulas buscam um certo diálogo, visto que como não uso muitos recursos tecnológicos, minha aula vira uma conversa, então preciso compreender meu educando, saber quem são, do que gostam e o que sabem para que eu possa aprender com eles e construir um conhecimento crítico. A importância da vida social dos sujeitos também aparece muito na minha didática, gosto de trabalhar temas do dia-a-dia ou universo dos estudantes para contextualização e desenvolvimento de atividades. Na verdade sou um professor bem desorganizado, então meus estudantes me ajudam a construir a disciplina. Isso gera uma liberdade pra mim e da autonomia e agência aos meus estudantes.
17.	Na relação respeitosa e dialógica com colegas, estudantes, buscando escutar-aprender e também contribuir com saberes/conhecimentos construídos; articulando conhecimentos a partir de leituras da realidade e compromisso social na perspectiva da humanização, estando aberta a questionamentos e novas aprendizagens.
18.	A disciplina foi imprescindível para que hoje eu possa me indignar com as condições desumanas oferecidas aos alunos e alunas pelos gestores municipais!
19.	Apesar de algumas coisas esquecidas, procuro lembrar do quanto Paulo Freire em seus livros tratavam os sujeitos humanos e diversificados.
20.	A vida toda. Na escrita acadêmica, no dia a dia, na forma de enxergar o mundo.

21.	Enquanto Professora Substituta na UFPE conseguia desenvolver atividades com simulações clínicas / interação discente e paciente - estimulava nos alunos o desenvolvimento do raciocínio crítico (tanto clínico quanto para analisar e avaliar condição social e vulnerabilidades). Na instituição de ensino superior privada, há uma certa dificuldade para aplicar métodos que sejam muito diferentes dos tradicionais (bancários), pois os alunos não produzem... não se engajam para a produção do conhecimento. O formato de avaliação também é o tradicional (eu até posso aplicar uma avaliação formativa, porém não o fazia pois teria que ser somado a nota - como uma pontuação para ajudar na composição da nota de uma prova e diante de tanta facilidade para que o aluno não fosse reprovado, eu geralmente optava por aplicar uma prova com um percentual de questões dissertativas, e as questões fechadas com um nível um pouco mais alto quanto a sua resolução...). A sensação que tenho, infelizmente, é de que os alunos têm preguiça de pensar, de estudar, então as questões "obrigavam" eles a pensar criticamente a situação posta.
22.	Levando em consideração o contexto dos estudantes, tendo um olhar mais compreensivo e observando a individualidade de cada um.
23.	Trazendo a realidade dos educandos para trabalhar os conteúdos.
24.	Ainda não aplico, mas pretendo estar sempre reavaliando o meu discurso e a coerência com a prática
25.	A importância da relação dialógica
26.	Compreendendo que o aluno possui vivências e experiências anteriores ao processo de escolarização que devem ser respeitadas.
27.	Um novo olhar sobre o aluno e o professor
28.	Não confundo autoridade com autoritarismo, uma metodologia horizontal, tento ao máximo não reproduzir a opressão, levo em consideração o contexto e as distintas realidades e o processo coerente , bem como a ação e a fé que precisam andar em conjunto . Estou na posição do esperançar ...
29.	Penso que, mais do que aplicar o aprendizado resultante da disciplina, tento trazer para minha prática docente o aprendizado que o pensamento e a obra de Freire (inclusive refletindo também sua condição de sujeito no mundo) promovem (e demandam): ter consciência de nosso inacabamento (como pessoa, como docente e como discente; sobre mim e sobre o outro); valorizar o processo de construção/transformação das subjetividades e dos conhecimentos e aprendizagens; exercitar e instigar o pensamento crítico, por meio do diálogo e do estabelecimento de perguntas; convidar ao abandono da ingenuidade diante dos fatos; valorizar a leitura (do mundo e das palavras); promover condições para que a sala de aula seja um ambiente soberano para exercício da dialogicidade, da escuta, da partilha e do respeito, espaço de encontro de perspectivas variadas, microuniverso das vivências coletivas.
30.	Dedicando uma parte da minha prática a importância do ser professor-pesquisador
31.	O aprendizado na disciplina foi um divisor de águas em minha formação. Ajudou-me completamente a entender melhor a educação, a escola, a identidade docente, o conhecimento e até a mim mesmo e minha relação com o mundo.
32.	A partir da mediação do conhecimento reconhecendo o espaço de aprendizagem como sendo democrático criado pela participação dos envolvidos, alunos e professores.

33.	Sempre planejar uma aula pensando no aluno como sujeito social, levar em consideração suas práticas diárias, seu contexto social e cultural.
-----	--

MIMISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO

RESOLUÇÃO N° 01/75

EMENTA: Autoriza a instalação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco, na forma dos decretos n°s 73081 e 72087/73 e da outras providenciar.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO da Universidade Federal de Pernambuco, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 28, Inciso I do Estatuto da Universidade,

RESOLVE:

Art. 1º - Fica autorizado o Reitor da Universidade Federal de Pernambuco a baixar portaria normativa de instalação do Centro de Educação, na forma do artigo 16 do decreto 73081 e seus parágrafos, obedecidas as normas constantes desta Resolução.

Art. 2º - Fica transformada em Centro de Educação a atual Faculdade de Educação.

Paragrafo Único - Integrarão o Centro da Educação, o Colégio de Aplicação e a Coordenadoria de Ensino de Ciências do Nordeste (CECINE).

Art. 3º - A nova estrutura departamental é a seguinte:

- 1) Departamento de Fundamentos Socio-Filosóficos da Educação
- 2) Departamento de Psicologia e de Orientação Educacionais
- 3) Departamento de Administragao Escolar e Planejamento Educacional
- 4) Departamento de Metodos o Técnicas de Ensino

Art. 4º - A administração do Centro será exercida pelos seguintes órgãos:

- a) Conselho Departamental
- b) Diretoria

Paragrafo 1º - A Administração será apoiada pelos seguintes órgãos e coordenações:

- a) Secretaria, com a Seção de Serviços Gerais
- b) Coordenações de Cursos
- c) Seções de Expediente Escolar dos Colegiados de Curso de Graduação
- d) Seção de Expediente dos Colegiados de Curso de Pós-Graduação.

Parágrafo 2º - Poderão ser criadas pelo Centro, Coordenações, setoriais de Graduação, de Pós-graduação e Extensão.

Art. 5º - O Centro de Educação reger-se-à pelo Regimento aprovado pelo Reitor devendo o Conselho Departamental do Centro cento e vinte dias, após constituído, submeter o Regimento definitivo à aprovação deste Conselho.

Parágrafo Único - O Reitor aprovará igualmente os Regimentos dos Departamentos.

Art. 6º - O Reitor designará o Diretor e o Vice-Diretor, para realizarem a implantação do Centro.

Art. 7º - Esta Resolução entra em vigor nesta data, revogadas as disposições em contrário.

Auditório Reitor João Alfredo, em 03 de fevereiro de 1975.


Reitor MARCIONILO DE BARROS LINS

PRESIDENTE

ANEXO D – RESOLUÇÃO Nº 04/2005



Serviço Público Federal
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CONSELHO UNIVERSITÁRIO

RESOLUÇÃO Nº 04/2005

EMENTA: Cria a Cátedra Paulo Freire e disciplina a sua atuação.

O CONSELHO UNIVERSITÁRIO no uso de sua atribuição conferida pelo art. 19, alínea i, do Estatuto da Universidade e considerando:

- a importância da obra de Paulo Freire, que ultrapassou as fronteiras do país, espalhando-se por diversos países da Europa, América e África;
- o reconhecimento mundial de sua práxis educativa, identificada com a conscientização do educando e a sua capacitação para adquirir instrumentos de leitura e de escrita, respeitando a sua cultura e a sua linguagem, permitindo a sua libertação e a análise crítica da realidade que o cerca;
- a sua profunda consciência social, presente em sua obra e pelo desenvolvimento de um processo inédito de alfabetização de adultos, conhecido mundialmente como Método de Alfabetização Paulo Freire;
- os laços que manteve com a Universidade Federal de Pernambuco, como Professor de História e Filosofia da Educação.

RESOLVE:

Art. 1º - É criada a Cátedra Paulo Freire da Universidade Federal de Pernambuco, com a finalidade de:

I – promover conferências, cursos, seminários e pesquisas relacionadas com os temas que preocuparam o seu patrono, em especial as relacionadas com a educação como instrumento de libertação e de conscientização e inclusão social;

II – promover a visita de docentes, pensadores e pesquisadores nacionais e estrangeiros, estudiosos do pensamento e da obra paulofreireana;

III – estimular a publicação de livros, revistas, teses, dissertações e de outros meios de divulgação da produção acadêmica e científica, resultantes das atividades da cátedra;

Parágrafo único - As atividades da Cátedra serão realizadas mediante recursos próprios ou com a colaboração de outros órgãos da Universidade ou, ainda, com o apoio de outras instituições locais, regionais, nacionais ou internacionais.

Art. 2º - A Cátedra Paulo Freire terá um coordenador escolhido pelo Diretor do Centro de Educação, cujo mandato será de dois anos, permitida a recondução.

Parágrafo único - No prazo de noventa dias, contados da data de sua designação, o coordenador elaborará proposta de regimento interno da Cátedra Paulo Freire, para submeter à aprovação do Conselho Departamental do Centro de Educação.

Art. 3º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação no Boletim Oficial da Universidade.

APROVADA NA 14ª SESSÃO EXTRAORDINÁRIA DO CONSELHO UNIVERSITÁRIO, REALIZADA NO DIA 20 DE DEZEMBRO DE 2005.

Presidente: Prof. AMARO HENRIQUE PESSOA LINS

- Reitor -

ANEXO E – EMENTA DA DISCIPLINA “PEDAGOGIA DE PAULO FREIRE”



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PRÓ-REITORIA PARA ASSUNTOS ACADÊMICOS
DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO

PROGRAMA DE COMPONENTE CURRICULAR

STATUS DO COMPONENTE (Marque um X na opção)

OBRIGATORIO

ELEITIVO

OPATIVO

DADOS DO COMPONENTE

Código	Nome	Carga Horária Semanal		Nº. de Créditos	C. H. Global	Período
		Teórica	Prática			
INT0056	PEDAGOFIA PAULO FREIRE	60	00		60	

Pré-requisitos	Co-Requisitos	Requisitos C.H.

EMENTA

Aborda, numa perspectiva sócio histórica, os contextos de influência que contribuíram para a formulação da pedagogia freireana, o alcance de suas ideias no Brasil e no mundo, bem como a atualidade do seu pensamento. Discute os fundamentos da Pedagogia Paulo Freire, sua influência para a educação em espaços escolares e dos movimentos sociais.

OBJETIVO (S) DO COMPONENTE

- Possibilitar a estudantes de diferentes campos do conhecimento o acesso a obra de Paulo Freire e a análise do contexto de formulação das suas ideias.
- Discutir os fundamentos que dão sustentação a Pedagogia Paulo Freire, sua influência para a educação em espaços escolares e dos movimentos sociais e a atualidade do seu pensamento para análise dos problemas educacionais e sua intervenção pedagógica.
- Analisar processos de intervenção pedagógica, realizados numa perspectiva freireana.

METODOLOGIA

O autor será lido na fonte e a disciplina desenvolvida numa perspectiva sócio histórica. A abordagem didática valorizará os seminários temáticos e a vivência de círculos de cultura e a avaliação ocorrerá ao longo da disciplina como processos de aprendizagens individuais e coletivo.

AVALIAÇÃO

Avaliação processual, individual e coletiva, considerará as atividades vivenciadas ao longo do semestre e a atividade conclusiva consistirá na formulação de um artigo como produção individual.

CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

1º. Eixo Temático: Contexto de influência da formulação da Pedagogia Paulo Freire: características sociais, econômicas e culturais do Brasil e do Nordeste brasileiro; traços da educação e do movimento social, inserção social de Paulo Freire no campo sócio- político-pedagógico.

2º. Eixo Temático: Pedagogia Paulo Freire: categorias fundantes (educação, diálogo, cultura e conhecimento); processos teóricos-metodológicos: relação educador- educando, relação dialógica, ciclo do conhecimento; campos de atuação (espaço escolar e movimentos sociais)

3º. Eixo Temático: Atualidade do pensamento freireano e intervenção pedagógica: produção acadêmica e vivências pedagógicas em gestão, ensino, formação de professores e movimentos sociais.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido, Rio de Janeiro: Paz e Terra.
 FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade, Rio de Janeiro: Paz e Terra.
 FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
 FREIRE, Paulo. Educação na Cidade. São Paulo: Cortez, 1991.
 FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: Saberes necessário à prática educativa, São Paulo: Paz e Terra. 1996.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

VERAS, Dimas Brasileiro. Sociabilidades Letradas no Recife: a Revista Estudos universitários (1962-1964), Recife: Rd. Universitária da UFPE, 2012

SANTIAGO, Eliete e BARISTA NETO, José (ORGs.). PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO LIBERTADORA: memórias e atualidades, Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2013.

DEPARTAMENTO A QUE PERTENCE O COMPONENTE
COLEGIADO DE CURSO

HOMOLOGADO PELO

ASSINATURA DO CHEFE DO DEPARTAMENTO

ASSINATURA DO COORDENADOR DO CURSO OU ÁREA

Bruna H. da S. Bezerra
 Bruna Herculano da Silva Bezerra
 Vice-Coordenadora do Curso de
 Pedagogia da UFPE
 SIAPE 1158799

TIPO DE COMPONENTE (Marque um X na opção)

Disciplina

Atividade complementar

Monografia

Prática de Ensino

Modulo

Trabalho de
Graduação