

Valdemar de Assis Lima

**A EDUCAÇÃO MUSEAL NO PENSAMENTO MUSEOLÓGICO  
CONTEMPORÂNEO:  
MUSEALIDADE DA EDUCAÇÃO E DELINEAMENTOS PARA  
UMA PROPOSTA POLÍTICA EDUCACIONAL A PARTIR DO  
USO SOCIAL DA MEMÓRIA**

Dissertação submetida ao Programa de  
Pós-Graduação em Educação da  
Universidade Federal de Santa  
Catarina para a obtenção do Grau de  
Mestre em Educação  
Orientador: Prof. Dr. Elison Antonio  
Paim

Florianópolis  
2017

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Lima, Valdemar de Assis Lima

A EDUCAÇÃO MUSEAL NO PENSAMENTO MUSEOLÓGICO  
CONTEMPORÂNEO : MUSEALIDADE DA EDUCAÇÃO E  
DELINEAMENTOS PARA UMA PROPOSTA POLÍTICA  
EDUCACIONAL A PARTIR DO USO SOCIAL DA MEMÓRIA /  
Valdemar de Assis Lima Lima ; orientador, Elison  
Antonio Paim Paim, 2017.

187 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de  
Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação,  
Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis,  
2017.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Educação museal. 3. Experiências.  
4. Identidades. 5. Memórias. I. Paim, Elison Antonio  
Paim. II. Universidade Federal de Santa Catarina.  
Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

Valdemar de Assis Lima

**A EDUCAÇÃO MUSEAL NO PENSAMENTO MUSEOLÓGICO  
CONTEMPORÂNEO: MUSEALIDADE DA EDUCAÇÃO E  
DELINEAMENTOS PARA UMA PROPOSTA POLÍTICA  
EDUCACIONAL A PARTIR DO USO SOCIAL DA MEMÓRIA**

Esta Dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de  
“Mestre em Educação” e aprovada em sua forma final pelo Programa de  
Pós-Graduação em Educação

Florianópolis, x de dezembro de 2017.

---

Prof. Elison Antonio Paim, Dr.  
Coordenador do Curso

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Elison Antonio Paim, Dr.  
Orientador  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Prof<sup>a</sup> Clárcia Otto, Dr<sup>a</sup>  
Membro  
Universidade Federal de Santa Catarina

---

Heloisa Helena Fernandes Gonçalves da Costa, Dr.<sup>a</sup>  
Membro  
Universidade Federal da Bahia

---

Prof<sup>a</sup> Joana Vieira Borges, Dr.<sup>a</sup>  
Suplente  
Universidade Federal de Santa Catarina

Dedico esse trabalho a cada pessoa que acredita numa perspectiva revolucionária de educação e, a partir disso, luta no enfrentamento de violências como o racismo, a misoginia, a homofobia, a xenofobia e todas as formas de opressão.

## AGRADECIMENTOS

Este trabalho é o resultante de um esforço coletivo de muitas pessoas que, direta ou indiretamente, são fundamentais para a sua consecução. Assim, solenemente agradeço...

À minha mãe que é um exemplo de espiritualidade, fé, altruísmo e amor baseado em princípios, e, ao meu saudoso e também amado pai que me infundiu o sentido mais visceral de honestidade e gentileza.

Ao meu orientador Professor Elison Antonio Paim, ora amigo, ora pai, ora conselheiro, mas sempre um grande educador, pela paciência, respeito, consideração para comigo e por ser um modelo de coerência e ética.

À minha mãe e ao meu pai catarinenses, Elita Martins e Laurindo Martins, e, a Tiago Martins, meu irmão catarinense, que me acolheram amorosamente nos primeiros meses em Florianópolis, pela presença em minha vida e pelo profundo e sagrado amor que nos une.

A Muhamad Husein, Vanessa Husein e os meus sobrinhos amados Mansour, Yasmin e Marwan pela hospitalidade e apoio fundamentais na minha conquista da vaga para professor do curso de Museologia da UFSC.

Aos familiares, sejam naturais ou por reconhecimento, que me estimularam, empoderaram e continuam ao meu lado.

Ao Professor e amigo, Julio Abe Wakahara, que confio em mim e a nossa equipe do Grupo de Trabalho Sociocultural do Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim, Anita Gil, Leonardo Batista e Jilmar Gusmão.

Às Professoras, Clarícia Otto pelo apoio, pela solidariedade e por me reerguer quando pensei em desistir; Heloísa Helena F. G da Costa que me ensina tanto e que ajudou a dar sentido a minha vida ao me iniciar nas veredas da educação; Maria Herminia Hernández por ser essa educadora competente, generosa, solidária e elegante de espírito; Nilma Lino Gomes, que me ensinou que raça é uma classificação social estruturada nas relações sociais, culturais e políticas; Samira Safadi Bastos que, nesse trabalho e em minha vida, é uma fonte de água pura no deserto das minhas incertezas.

À Professora Maria Célia T. M. Santos pela minha participação na Política Nacional de Museus, pelo suporte teórico para a minha pesquisa e pela solidariedade e amizade conosco, no Curso de Museologia da UFSC.

À Claudia Storino e ao Mario de Souza Chagas pelo apoio solidário, pelo carinho e por generosamente compartilharem seus conhecimentos e experiências profissionais e de vida.

À amiga e colega de luta e sonhos Professora Thainá Castro Costa Figueiredo Lopes por me ajudar na estrutura e sistematização da minha pesquisa.

Ao Professor e amigo Carlos Alberto Costa, intelectual clarividente que me incentiva, me ajuda a pensar e me ensina tanto sobre ética e profissionalismo.

Às mestras-amigas, Cláudia Feijó da Silva (uma irmã que a vida me presenteou) pela hospitalidade e por me ajudar a ampliar meu criticismo político sobre a responsabilidade social da museologia; Girlene Chagas Bulhões, intelectual polivalente, íntegra, que me faz pensar nas bandeiras da museologia; Marijara Queiroz, parceira de risos e lágrimas e uma referência intelectual; Mirela de Araujo, minha doce Mimi, modelo de dignidade humana e profissionalismo; Nicole Isabel dos Reis, por me ajudar a ter fé em mim e por ser uma presença pedagógica; Sarah Maggitti Silva (irmã de alma) por ser uma educadora museal sentipensante, conselheira e exemplo de ética profissional.

Às/aos colegas e amigas/os do PPGE/UFSC na pessoa da sempre solícita amiga Professora Carla Fernanda Zanata Soares, pelos ensinamentos e por tantas vezes me soerguerem a alma.

Às/aos colegas do PAMEDUC por me ensinarem tanto sobre educação, pelo companheirismo fraterno e por serem tão tolerantes comigo.

Às jovens e aos jovens participantes do Projeto Expedições Patrimoniais.

Aos Dona Rosa, Sr. Marivaldo, Marcílio, Pai de Santo, Dadá, Carlinhos (in memorian), Sr. Alcides, Aida (Restaurante Valenciano), Mestre Curió e toda a comunidade da Feira de São Joaquim (Salvador/BA), repositório da minha alma.

Às e aos colegas docentes do Curso de Museologia da UFSC, na pessoa do camarada Paulo Pinheiro Machado.

Ao corpo técnico de servidores da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC.

Aos amigos, Átila Tolentino, Eduarda Lamana, Filipe Gomes, Gleice Pereira, Isabela Leite, Larissa Nava, Lucas Ferreira, Lucas Lopes, Marcelo Jorge, Mayara L. Ladeia, Pedro C. Litwin, Rafaela Caroline N. Almeida, Valéria Abdalla, Victória Tavares, Vitor Santarosa, por, de diferentes formas e em diferentes situações, me ajudarem a pensar e me impulsionarem nessa desafiadora jornada.

Aos familiares, sejam naturais ou por reconhecimento, que me estimularam, empoderaram e continuam ao meu lado.

E a todas e todos que, de alguma forma, se fazem presentes nas sendas da minha vida...

“... para nós mesmos e para a humanidade, camaradas, é preciso renovar-nos, desenvolver um pensamento novo, tentar por de pé um homem novo.”

Franz Fanon, *Degredados da Terra* (2005, p. 366)

## RESUMO

Os museus são lugares culturais cujo caráter educacional lhes infunde uma grande responsabilidade social uma vez que em seus programas, projetos e ações oportunizam a construção e implementação de políticas educacionais para além da ambiência escolar, e favorecem a compreensão do devir das memórias de diferentes grupos – entendidas como reelaborações e ressignificações da dinâmica social. Em que pesem suas especificidades institucionais, tanto os museus quanto as escolas criam processos de construção de significados. Assim, levantar elementos relacionados à construção de uma ideia de educação a partir dos processos museais, que denominamos de educação museal, é importante na investigação sobre os sentidos dessa modalidade de educação, a título de alçar reflexões que indiquem as formas pelas quais a educação é compreendida fora do discurso especializado e ajudem na concepção de como essa possibilidade de uso educacional contribui ou não para a construção de uma visão política de museu que estimule o reconhecimento e a utilização desses lugares em serviço da transformação social. Essa pesquisa se apropria de elementos do pensamento de Walter Benjamin, presentes, principalmente, nas obras *Experiência e Pobreza* e *O Narrador*, que suscitam discussões sobre a educação museal, em diálogo com a questão do uso social da memória, por parte dos sujeitos históricos e as interpretações e apropriações possíveis a partir dos sistemas de representação. Concatenado ao pensamento benjaminiano, também lançamos mão do trabalho científico desenvolvido por Lev Vygotsky, que enseja temas geradores relacionados às questões da memória, alteridade, interação social e experiência, notadamente, no âmbito das práticas pedagógicas. Outrossim, essa pesquisa se fundamenta nos subsídios teóricos oferecidos pelos trabalhos de Eduard Palmer Thompson, além das reflexões de Catherine Walsh sobre interculturalidade crítica e a proposta de uma pedagogia decolonial. Vygotsky, Benjamin, Thompson e Walsh têm como principal ponto de convergência a base marxista da sua produção intelectual e essa urdidura teórica servirá de ferramenta para as discussões aqui oportunizadas.

**Palavras-chave:** Educação museal, Experiências, Identidades, Memórias.

## ABSTRACT

The Museums are cultural places whose educational nature gives great social responsibility once its programmes, projects and actions allow building and implementing educational politics beyond the school ambiguity and help understanding the becoming of the memories from different groups – known as rearranges and resignifications of the social dynamics. Considering its institutional features, The Museums as the School creat signifying process. Thus, it is important to light elements connected to the idea of building an education at the museums, which we call museum education, investigating about its senses, to launch reflections upon ways of how education is understood out of the expert discourse and help in conceptualizing this possibility of educational use to contribute or not to the construction of perception of the museums that arose the acknowledgement and use of theses places in service of social change. This research uses Walter Benjamin elements such as those in *One way Street* and *The Story Teller* which brings discussions about museum education in dialogue with the social use of memory for the historical subjects and the possible interpretation and appropriation from the representation system. Along with Benjamin thought, we hand with the scientific work of Lev Vygotsky with ignites the leading theme relate to memory, alterity, social interaction and experience, mainly in the pedagogical practices. Besides, this research grounds itself by Eduard Palmer Thompson work and Catherine Walsh reflections about critical interculturality and the propouse of a decolonial pedagogy. Vygostsky, Benjamin, Thompson and Walsh has as the main crossroad the Marxist basis of their intellectual production and this theoretical warp will serve as a tool for the following discussion.

**Keywords:** Experiences, Identities, Memoir, Museum education.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 .....	29
Figura 2 .....	45
Figura 3 .....	47
Figura 4 .....	47
Figura 5 .....	60
Figura 6 .....	66
Figura 7 .....	67
Figura 8 .....	68
Figura 9 .....	68
Figura 10 .....	69
Figura 11 .....	69
Figura 12 .....	74
Figura 13 .....	75
Figura 14 .....	76
Figura 15 .....	78
Figura 16 .....	79
Figura 17 .....	80
Figura 18 .....	80
Figura 19 .....	81
Figura 20 .....	82
Figura 21 .....	82
Figura 22 .....	92
Figura 23 .....	93
Figura 24 .....	136

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 .....	70
Gráfico 1 .....	72
Gráfico 3 .....	73

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 .....	61
----------------	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

DEPMUS – Departamento de Processos Museais.  
FAETEC – Fundação de Apoio à Escola Técnica.  
FCC– Fundação Catarinense de Cultural.  
IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus.  
IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional.  
ISERG – Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro.  
LEC – Laboratório Educativo Cultural.  
MARQUE – Museu de Arqueologia e Etnologia Oswaldo Rodrigues Cabral.  
MAST – Museu de Astronomia e Ciências Afins.  
MEC – Ministério da Educação.  
MHN – Museu Histórico Nacional.  
MINC – Ministério da Cultura.  
MIS – Museu da Imagem e do Som.  
PEP- Projeto Expedições Patrimoniais.  
PNEM – Política Nacional de Educação Museal.  
PNM – Política Nacional de Museu.  
PNSM – Plano Nacional Setorial de Museus.  
PPG-PMUS – Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio.  
PPGE – Programa de Pós-Graduação em Educação  
PRFSJ – Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim.  
REM/SC – Rede de Educadores em Museus do Estado de Santa Catarina.  
SECULT-BA – Secretaria da Cultura do Estado da Bahia.  
SEM – Sistema Estadual de Museus.  
SOL – Secretaria de Estado de Turismo, Cultura e Esporte.  
UFRGS – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>24</b>
<b>2</b>	<b>O ESCAVADOR DE RECORDAÇÕES: VESTÍGIOS DA MEMÓRIA DA EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO.....</b>	<b>41</b>
2.1	EDUCAÇÃO MUSEAL: PATRIMÔNIOS E IDENTIDADES: UMA CARAVANA DE MEMÓRIAS EXPEDICIONÁRIAS E SUAS VIAGENS.....	44
2.2	O PROJETO DE REQUALIFICAÇÃO DA FEIRA DE SÃO JOAQUIM: A FEIRA POPULAR COMO UM LEQUE DE POSSIBILIDADES.....	50
2.3	OFICINAS DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO EM MUSEOLOGIA: EXPERIÊNCIAS E NARRATIVAS SOBRE EDUCAÇÃO NOS MUSEUS.....	58
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO MUSEAL COMO CONCEITO: UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL POSSÍVEL.....</b>	<b>97</b>
3.1	DOCUMENTOS REFERENCIAIS PARA PENSAR EDUCAÇÃO MUSEAL.....	101
3.1.1	Seminário regional da UNESCO sobre a função educativa dos museus (1958).....	101
3.1.2	Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972).....	103
3.1.3	Declaração de Caracas (1992).....	106
3.1.4	Carta de Petrópolis – Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal (2010).....	107
3.1.5	Carta de Belém (2014).....	109
3.2	INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS.....	130
3.3	FUNDAÇÃO CATARINENSE DE CULTURA – FCC.....	134
3.4	REDE DE EDUCADORES EM MUSEUS DE SANTA CATARINA – REM/SC.....	135
<b>4</b>	<b>DELINEAMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO EM EDUCAÇÃO MUSEAL NO BRASIL.....</b>	<b>137</b>
<b>5</b>	<b>APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS.....</b>	<b>156</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>163</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>172</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Esse trabalho é também, em grande medida, um trabalho autobiográfico uma vez que, para além dos suportes teórico-metodológicos, documentos e instituições dos quais me valho para subsidiar a minha análise, também me reporto às minhas memórias, às minhas vivências pessoais e experiências muito particulares.

Entendo que essa perspectiva de pessoalidade que também constitui essa pesquisa coere com a importância que confiro a construção de um trabalho científico que olha ao redor, que faz com que me volte para um passado não muito remoto, um passado recente que dialoga com o meu sentimento de mundo e a minha consciência de sujeito histórico, a partir da qual construo meu criticismo político.

É com base nesses diferentes paradigmas que reivindico um lugar de fala para analisar o tema em questão, à saber, a educação museal no pensamento museológico contemporâneo, propondo algumas reflexões que me parecem necessárias para entendermos as possibilidades de construção de uma política de educação sensível, emancipatória, que fomente a autonomia dos sujeitos, que estimule e pratique a liberdade e esteja preempitoriamente à serviço do uso social da memória.

Acredito que o capitalismo está para a colonização assim como a educação está para a decolonialidade e entendo que isso se relaciona ao que diz Paulo Freire na obra *Educação como prática da Liberdade*:

“A nossa colonização foi, sobretudo, uma empreitada comercial. Os nossos colonizadores não tiveram – e dificilmente poderia ter tido – intenção de criar, na terra descoberta, uma

civilização. Interessava-lhes a exploração comercial da terra” (FREIRE, 1967, p. 67).

Desse modo, a educação está a serviço da liberdade de ser e de estar de um sujeito crítico, atento ao seu tempo. Mas, essa consciência que me faz conferir à educação o estatuto de prática de libertação, como sugeriu o mesmo Freire, é resultado de um somatório de experiências adquiridas ao longo do meu contato com pessoas e espaços que me expuseram a uma discussão que jamais imaginaria, seria constituidor do meu *ethos* e definidor do meu fazer profissional.

O meu interesse pelo temário da educação começa no curso de graduação Museologia na Universidade Federal da Bahia, notadamente na disciplina curricular obrigatória, “Ação Cultural e Educativa em Museus”, então ministrada pela professora Heloísa Helena Fernandes Gonçalves da Costa, cuja proposta pedagógica aliada ao seu olhar sensível sobre a conexão entre o ser humano e o bem cultural numa dimensão educativa, me fez construir uma nova relação com o curso e com as perspectivas futuras de atuação na sociedade do trabalho, e, a partir dessa construção de sentido, me fez entender que, para além da construção do conhecimento acerca do temário da memória, era preciso pensar e agir de forma efetiva na promoção do uso social da memória por parte das pessoas.

A memória que tratamos aqui é a memória de longa duração, aquela que se confunde com o conceito de identidade. É aquele somatório de referências, vivências, que transformam os sujeitos históricos e por ela são transformados, é acessada a partir das narrativas. Ou como prefere Pollak (1992, p.2):

A priori, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa. Mas Maurice Halbwachs, nos anos 20-30, já havia sublinhado que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno coletivo e social, ou seja, como um fenômeno construído coletivamente e submetido a flutuações, transformações, mudanças constantes.

A pesquisa em foco investiga uma educação proposta por museus e processos museais, tendo por base alguns documentos como a Declaração de Santiago do Chile e Carta de Belém e instituições que se propõem a lidar com esta questão, a exemplo do Instituto Brasileiro de Museus e da Fundação Catarinense de Cultura e a partir dos quais, auferiu os sentidos de como o conceito de educação museal se relaciona com as identidades e experiências educacionais que dialogam no espaço do museu e outros processos museais.

A escolha por essa temática se dá a título de alçar reflexões sobre as bases teórico-metodológicas nas quais se estrutura uma educação a partir dos museus e como – apoiado na sistematização do pensamento em torno dessa possibilidade de educação, que chamamos, aqui, de educação museal – pode lidar, de forma responsável, face à legislação e às normas éticas museais, com as demandas de ensino-aprendizagem e, a partir dessa premissa, entender como as iniciativas museais intra e extramuros estão relacionadas à educação e como contribuem ou não para o fortalecimento das identidades numa perspectiva de inserção e emancipação social.

Essa pesquisa parte de dois pontos convergentes de observação que apontam a necessidade de o museu pensar, debater e atuar como lócus educacional dentro das suas especificidades. Esses pontos são:

debates realizados em alguns encontros nacionais e internacionais que versaram ou dialogaram sobre o tema educação museal e as políticas públicas e/ou instituições que atuam nessa dimensão.

Toda essa vivência profissional foi acionada quando do meu ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), na linha de pesquisa Sociologia e História da Educação (SHE), através de disciplinas como Seminário Especial Educação, História Oral e Memória; Seminário de Dissertação e História da Educação Brasileira, onde vislumbrei a possibilidade de desenvolver uma pesquisa sobre a compreensão do lugar político da educação nos museus, tema que, conforme demonstrado por esse relato, vem acompanhando minha trajetória no campo da museologia.

Apresentado pelo Professor Elison Antonio Paim ao pensamento de intelectuais como Walter Benjamin e Edward Palmer Thompson – numa perspectiva sociológica e histórica de educação e igualmente nos grupos de estudos, com as profícuas discussões a partir da análise de textos, conecto a produção intelectual de diferentes autores e autoras aos pressupostos teórico-metodológicos da Museologia. Uma dessas possibilidades de conexão originou chaves de entendimento que me levam a consubstanciar o tema dessa pesquisa, que se apropria, sobretudo, de elementos do pensamento de Benjamin, presentes principalmente nas obras *Experiência e Pobreza* e *O Narrador* e que, por sua vez, suscitam discussões sobre a educação museal em diálogo com a questão do uso social da memória, por parte dos sujeitos históricos e as interpretações e apropriações possíveis que os públicos fazem (ou podem fazer) a partir dos sistemas de representação.

Concatenado ao pensamento benjaminiano, também lançamos mão do trabalho desenvolvido pelo psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky, que ensaja temas geradores relacionados as questões da memória, alteridade, interação social e experiência, notadamente, no âmbito das práticas pedagógicas. Outrossim, essa pesquisa também se valeu dos subsídios teóricos oferecidos pelos trabalhos do historiador britânico da concepção teórica marxista Edward Palmer Thompson que trata da expressão da experiência através da narrativa.

A discussão sobre a qualidade do diálogo entre os diferentes perfis de públicos e o museu, levantam questões sobre a política de atuação da instituição diante da complexidade das identidades e repertórios culturais desses visitantes. Assim, valho-me das contribuições da educadora estadunidense naturalizada equatoriana Catherine Walsh em sua análise pedagógica e decolonial de uma interculturalidade relacional, funcional e crítica.

A partir da análise da realidade dos museus e tendo em vista a realização de encontros nacionais e internacionais; a elaboração de documentos relacionados ao temário e a atuação de instituições culturais do campo dos museus, tomo como problema a concepção de educação dos museus em relação ao seu comprometimento político com a transformação social. Nesta perspectiva, destaco como questão de pesquisa a seguinte pergunta: o conceito de educação proposto pelos museus está concatenado com a dimensão política de educação? Trata-se de questão que indica a relevância de uma investigação sobre as formas como esse modal de educação é compreendido pela instituição e/ou processo museal e, por seu turno, auxilia na compreensão sobre como os significados produzidos por estes, subsidiam ou não o reconhecimento

dos museus<sup>1</sup> como espaços educativos no sentido da transformação social.

Falar em educação museal a serviço da transformação social é falar também da utilização de ferramentas educacionais de enfrentamento das formas de opressão e violências que atingem grupos subalternizados, como a população negra. Sobre a invisibilização e das memórias e identidades afrobrasileiras nos museus e a dificuldade de professores e professoras trabalharem temas negros nesse espaço, desenvolvi o artigo *Os Negros Olhares e os Olhares Negros dos Educadores nos Museus em Florianópolis: identidade, experiência e uso social da memória nos espaços museais*, que apresentei em forma de palestra no III Seminário de Pesquisa em Ecomuseus e Museus Comunitários, a convite da Fundação Joaquim Nabuco.

Neste trabalho de investigação apresento uma problematização sobre a importância de os museus desenvolverem uma política de educação atenta, sensível e socialmente responsável em lidar com questões como negritude, branquitude e justiça racial. Essa política educacional será importante para a construção de um programa educacional com competência e sensibilidade política para tratar de temas que constituem pauta urgente no enfrentamento das desigualdades sociais.

---

<sup>1</sup> A partir desse momento utilizarei a terminologia museu para me referir a todos os processos museais institucionalizados ou não porquanto iniciativas de memória que, inobstante o seu projeto museológico, se disponham a servir a uma vontade de memória.



*Figura 1: Participação no III Seminário de Pesquisa em Ecomuseus e Museus Comunitários e na discussão do Laboratório de Estudos e Processos Museológicos Comunitários do Brasil Em 17 de outubro de 2017. Museu do Homem do Nordeste. Recife/PE. Acervo do autor, 2017.*

Dentre outros programas que estruturam o Plano Museológico (PM), destaco a função do programa educacional que – na pessoa dos educadores e das educadoras museais – é o responsável pela execução dos projetos e ações que mediam a relação dos públicos com o patrimônio musealizado ou musealizável e que está relacionado às demandas sociais e a observação das diferentes realidades.

O PM é uma ferramenta de gestão e planejamento estratégico pensada especificamente para a realidade e dinâmica do museu e, por ser um documento vivo, o Plano deve ser avaliado e revisado periodicamente, conforme a temporalidade estabelecida pelo seu regimento interno. Nele estão contidos os programas voltados para cada área de atuação da instituição e estes, por sua vez, são constituídos pelos projetos e ações museais. Em seu escopo, a Lei 11.409 de 14 de janeiro de 2009 que institui o Estatuto de Museus recomenda aos mais de 3.300

museus brasileiros que elaborem o seu PM institucional. É digno de nota o artigo 46 desse Estatuto:

Art. 46. O Plano Museológico do museu definirá sua missão básica e sua função específica na sociedade e poderá contemplar os seguintes itens, dentre outros:

I – o diagnóstico participativo da instituição, podendo ser realizado com o concurso de colaboradores externos;

II – a identificação dos espaços, bem como dos conjuntos patrimoniais sob a guarda dos museus;

III – a identificação dos públicos a quem se destina o trabalho dos museus;

IV – detalhamento dos Programas: [...].

Segundo recomendação do Estatuto de Museus, os programas constituintes do Plano Museológico são: Institucional; de Gestão de Pessoas; de Acervos; de Exposições; Educativo e Cultural; de Pesquisa; Arquitetônico-urbanístico; de Segurança; de Financiamento e Fomento; de Comunicação e - incluído pela Lei nº 13.146, de 2015 - de acessibilidade a todas as pessoas. Cada programa está com suas especificidades e atribuições atinentes aos respectivos departamentos do museu, porém, todos estruturados de forma a funcionarem integrada e interdisciplinarmente e em relação dialógica.

Por sua vez, cada um dos programas, conforme o Estatuto, deve ser composto por projetos exequíveis, adequados às suas respectivas características. Os projetos devem apresentar “cronograma de execução, a explicitação da metodologia adotada, a descrição das ações planejadas e a implantação de um sistema de avaliação permanente” (BRASIL, 2009) com o propósito de cumprir as funções sociais do museu de forma a garantir o pleno exercício da sua política de gestão respeitando o interesse público.

Igualmente, ensejando o PM e com base na concepção de educação museal com sua estrutura, dinâmica, tecnologias pedagógicas, dentre outras particularidades, buscar-se-á a elaboração de um quadro analítico que favoreça o entendimento sobre quais os principais enfrentamentos e desafios das educadoras e dos educadores no âmbito museal, quais responsáveis pela elaboração e execução dos projetos e ações que mediam a relação dos públicos com o patrimônio musealizado ou musealizável.

Entendo que a compreensão da responsabilidade do museu para com as demandas sociais e o diálogo do projeto político pedagógico dos museus – ou processos museais – com as realidades sociais dessas demandas são questões estruturadoras do meu pensamento sobre educação museal e me são trazidas em diferentes momentos, por diferentes mãos epistêmicas que o constroem.

Pelos caminhos da Museologia penso criticamente em contribuir na elaboração de um conceito para um entrelugar constituído pelo binômio Educação/Museologia como uma ação política, atenta a sua participação na transformação social e na reflexão sobre a conjuntura sociohistórica na qual este binômio está inserido e isso, por sua vez, está relacionado com o que entendo como uma discussão propedêutica para a conceituação de educação museal – qual seja, a educação sensível do olhar, que é a ética da sensibilidade, da delicadeza de um ser para com o outro.

A educação sensível do olhar é constituída por iniciativas e propostas de ação comprometidas em desenvolver junto aos sujeitos, a compreensão delicada da alteridade e se dispõe a tocar as sensibilidades desses sujeitos,

seus sonhos, ao tempo em que lhes estimula ao criticismo sobre o tempo histórico e a conjuntura social que lhes atravessa.

Numa tentativa de essencializar o pensamento em torno do tema, diria – parafraseando aforismo atribuído a Nietzsche – que a educação museal é comprometida com o fornecimento de equipamentos culturais para que as pessoas tenham uma vida mais digna. Ela existe para garantir adquiram instrumentos sensíveis de enfrentamento da realidade em que vivem. Instrumentos sensíveis, que toquem memórias: afetivas e traumáticas<sup>2</sup>, territoriais e que remetam as pessoas a um lugar de fala, à sua infância e tantas outras (memórias) que consubstanciam suas identidades.

Cumpre-me aqui, fazer um interregno nessa reflexão para esclarecer o que estou querendo dizer quando uso os termos museal e museológico. Com o conceito *museal* me refiro a todas as possibilidades de processos museais, institucionalizados ou não, que, em alguma medida, se organize a partir de uma vontade política, de uma iniciativa de memória (a exemplo dos museus, dos memoriais, dos centros de

---

<sup>2</sup> As memórias traumáticas também são insumos importantes a serem pensados e trabalhados na perspectiva da musealidade da educação. De forma responsável, com sensibilidade, ética e respeito às dignidades humanas, as memórias traumáticas podem ser problematizadas; pode-se refletir de forma crítica sobre elas; podem ser detonadoras de discussão sobre a formação da identidade e desenvolvimento humano, dentre outros usos possíveis. O processo museal (ou museu) tem um papel importante na proposição de uma política educacional que, a partir do uso social da memória, dê conta também desse registro de memória das pessoas. O trabalho desenvolvido pela psiquiatra Nise da Silveira a partir de 1946, no Centro Psiquiátrico Nacional, Rio de Janeiro, é paradigmático. No Museu de Imagens do Inconsciente a lida com algumas memórias traumáticas oportunizaram o acompanhamento de processos intrapsíquicos e o estabelecimento de relação entre as imagens oriundas do inconsciente das pessoas e a condição emocional vivida por elas. A despeito de não ser pretensão desse trabalho se ater a discussão sobre o uso desse tipo de memória, precisamos ter presente que essa abordagem também constitui uma demanda social da educação museal. Há maiores informações sobre o Museu de Imagens do Inconsciente no endereço eletrônico do museu (MUSEU... [online], s.a.)

memória ou dos projetos relacionados às acessibilidades às memórias) em uma “relação específica com a realidade” (STRÁNSKÝ, 1987; GREGOROVÁ, 1980). Entendo que um processo museal está intimamente relacionado com as histórias e (re)memória sendo que, esta última, “é sempre relacionada com o presente, já que é um entrecruzamento de tempos, espaços, vozes”, como aponta o historiador e educador Elison Antonio Paim.

As memórias impregnam os processos museais e a educação museal estimula as narrativas das experiências de vida a partir das quais as memórias são acionadas (rememoração). Destarte, a memória acionada, *per si*, é um insumo fundamental para a educação museal e pensando na estrutura pedagógica da educação museal, entendemos ser possível estabelecer uma ponte semântica entre rememoração e educação para a vida ou, como arrazoia Paim (2016, p. 317):

Memória é vida, possibilidade da experiência vivida. Na rememoração amplia-se a possibilidade de vida. Pensar as memórias por um viés benjaminiano implica ruptura com o que está instalado e vem sendo praticado. Apresenta-se numa perspectiva de negar essa estrutura; propõe que se pense a história a partir das ruínas e não de forma determinista; assim, o trabalho com memórias passa a ser pensado como um imenso campo de possibilidades.

Por sua vez, entendo como *museológico* tudo aquilo que remete ao campo teórico-metodológico da museologia como ciência social aplicada. Entendo que são conceitos que se interseccionam, se atravessam, mas, ocupam espaços diferentes numa mesma dimensão e que, a despeito do seu caráter de agências em interconectividade, não

podem ser tomados de forma metonímica, como conteúdo pelo continente, parte pelo todo, autor pela obra, inventor e invento ou reducionismos afins.

Dito isso, retomo a reflexão anterior para afirmar que a educação sensível do olhar<sup>3</sup> é o resultado de um processo educacional que tem por premissa a consolidação de uma consciência crítica (portanto, sensível) de mundo, com base na provocação das memórias (afetivas, traumáticas, sinestésicas, históricas, culturais, etc.) para uma ação política. Com isso, estou falando de alguns elementos estruturantes desse processo educacional, a saber, a alfabetização museológica, a educação para o patrimônio, o estímulo à experiência e a produção de narrativas, sobre os quais passaremos a dialogar a partir desse momento.

Como aponta Meneses (1994, p. 23), ao falar em alfabetização museológica precisamos pensar para além da associação, quase que atávica, às artes visuais. Deveríamos “abranger todo o campo da cultura material e, dentro dela, alguns segmentos institucionalizados, como é o caso dos museus.” Quando o museu se assume como um mediador em si mesmo o empoderamento dos públicos é um alvo a ser alcançado e esse compromisso com a mediação deveria mobilizá-lo a pensar e propor tecnologias e estratégias voltadas para o empoderamento dos públicos.

O empoderamento dos públicos implica em ações efetivas que antecedem a situação de visita ao museu, ou seja, acreditamos que

<sup>3</sup> Conceito formulado pela Museóloga Heloísa Costa que preconiza a estruturação de um projeto educacional no qual o respeito à dimensão humana é condição *sine qua non* para a sua efetivação. A educação sensível do olhar tem como pressuposto teórico-metodológico o sociointeracionismo vygotskyano, a narração de experiência benjaminiana, a interculturalidade walshiana e a pedagogia da libertação freireana na proposição de uma formação integral da pessoa humana baseada na compreensão holística da vida.

mesmo antes de propriamente visitar um museu, as pessoas precisariam visitar a vontade de museu: ter o seu desejo de museu estimulado e a partir daí serem convidadas e entender o que é o museu, em sua ciranda semântica – como equipamento cultural, enquanto espaço de convivência, como um lugar de troca de experiências, de descanso, de aprendizagem, dentre outros giros interpretativos – e, parafraseando Caetano Veloso na música *Língua*, pensar “o que quer e o que pode” esse museu e que usos possíveis de museu os públicos podem fazer. Desse modo, a alfabetização museológica se relaciona a um conjunto de estímulos provocados pelos museus e demais processos museais para atingir a cognição, a percepção de mundo das pessoas (e sua autopercepção), seus sistemas de representação, suas memórias, sua criatividade e, sobretudo, sua imaginação.

Igualmente, a educação para o patrimônio segue nesse mesmo propósito de empoderamento dos públicos, pelos estímulos e as sensibilidades que provoca. Como conceito, a educação para o patrimônio pode ser entendida numa abordagem que difere da educação patrimonial. Enquanto esta última busca ‘capacitar’ as pessoas para que possam usufruir mais plenamente dos bens culturais e garantir a “a geração e a produção de novos conhecimentos, num processo de criação cultural (HORTA & GRUMBERG & MONTEIRO, 1999, p. 6, *apud* GRINSPUM, 2000, p. 30), o conceito de educação para o patrimônio

pode ser entendido como formas de mediação que propiciam aos diversos públicos a possibilidade de interpretar objetos de coleções dos museus, do ambiente natural ou edificado, atribuindo-lhes os mais diversos sentidos, estimulando-os a exercer a cidadania e a responsabilidade social de

compartilhar, preservar e valorizar patrimônios com excelência e igualdade.

Essa relação entre o ser humano e o patrimônio cultural pode ser mediada em vários espaços socioculturais dentre os quais, o museu<sup>4</sup> é um dos laboratórios possíveis para essa experiência de interação social. Tal premissa se fundamenta no Estatuto de Museus de 1999 que afirma:

Art.1º Consideram-se museus, para os efeitos desta Lei, as instituições sem fins lucrativos que conservam, investigam, comunicam, interpretam e expõem, para fins de preservação, estudo, pesquisa, educação, contemplação e turismo, conjuntos e coleções de valor histórico, artístico, científico, técnico ou de qualquer outra natureza cultural, abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento (BRASIL, 1999).

Dentre as demandas dos museus destacamos a construção de um projeto político-pedagógico comprometido com os diferentes sujeitos que visitam esse lugar de memória, os seus públicos. As recorrentes pesquisas tratando sobre o setor educativo nos museus e os perfis de públicos de museus, revelam uma crescente preocupação com o desafio de assumir uma grande e complexa responsabilidade com a formação humana numa perspectiva de transformação social, uma vez que o espaço museal potencializa múltiplas possibilidades de ensino-aprendizagem e fomenta encontros entre as narrativas trazidas pelos

---

<sup>4</sup> Tomamos como museu, aqui, os memoriais, centros culturais, centros de memória, jardins zoológicos, oceanários ou todo e qualquer processo museal onde as pessoas podem encontrar e (re)conhecer valores, símbolos, teorias, entretenimento, etc., através de narrativas musealizadas ou mesmo do que é produzido como atividades de extensão, numa perspectiva de uso social da memória.

respectivos repertórios culturais de cada pessoa que visita o museu quanto àquelas propostas pelo próprio processo museal<sup>5</sup>.

Nesse sentido, o museu pode ser o lugar onde o visitante (com suas memórias, suas narrativas, suas demandas sociais e necessidades de expressar sua visão crítica da realidade) se vê representado, em alguma medida, como um patrimônio a ser preservado e essa representatividade pode criar vínculos, por exemplo, entre a narrativa expográfica e as lembranças pessoais, as próprias experiências de vida de cada um, permitindo que se estabeleçam conexões com a memória afetiva. Entendendo que não há uma única verdade possível e que a memória não tem compromisso com a verdade e sim com a criatividade, a imaginação e as sensibilidades dos diferentes olhares.

A educação museal se insere aqui como esse processo voltado para a mediação e a interação social, através de uma intencionalidade, uma organização e uma política de atuação voltada para a criação de pontes que oportunizem o diálogo entre narrativas, vontades de memória e identidades dos sujeitos históricos e do museu (ou processo museal<sup>6</sup>), entendido como espaço mediador (ou iniciativa mediadora), em si mesmo, bem como de mediação.

Utilizamos identidades, no plural, partindo do princípio que são múltiplas as referências culturais identitárias que nos constituem,

---

<sup>5</sup> Como processo museal nos referimos a todas as iniciativas sistemáticas de memória que se desenvolvem a partir do fato museológico como objeto de análise. O fato museológico se configura na relação entre o ser humano, o bem cultural musealizado ou musealizável e a conjuntura social em questão onde se dá o processo.

<sup>6</sup> Seja com a terminologia museu, seja com processo museal, em ambos os casos, estarei me referindo a qualquer que seja a iniciativa ou espaço (institucionalizados) ou não que se proponham a sistematização do pensamento a favor do acesso, interpretação e uso social da(s) memória(s), em sua dimensão individual e/ou coletiva.

dito de outro modo, falarmos em identidade no singular, seria o mesmo que negar a dinâmica do processo de construção dos sujeitos ou, como argumenta Hall, a discussão das identidades, perpassa a compreensão de que a mesma não é fixa, se conformando a cada situação experienciada pelos sujeitos, numa constante (trans)formação, assim:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (HALL, 2005, p.13)

Cabe, aqui, ressaltar que o processo de construção dos símbolos e signos atinentes às identidades é caracterizado pela relação entre o ser humano e o patrimônio cultural, que é construído por nós ao tempo em que nos constrói, numa ação dialética contínua.

O pesquisador, pensador, filósofo e teórico Mikhail Mikhailovich Bakhtin aponta para a compreensão da constituição dos indivíduos numa perspectiva de intersubjetividade e contextualização social, histórica, cultural e ideológica. A partir desse postulado, entendemos que as identidades se fundamentam na outridade: elas se dão a partir da relação com o outro, num devir dialogal, interacional envolvendo simbologias e significações socialmente referenciados. Igualmente, essa construção identitária é constituída a partir das diferentes mundividências, sensibilidades, juízos de valor e olhares desses sujeitos. O próprio Bakhtin essencializa: “Eu não posso me arranjar sem o outro; eu não posso me tornar eu mesmo sem um outro;

eu tenho de me encontrar num outro para encontrar um outro em mim.” (BAKHTIN,1997, p.287).

Essa pesquisa se estrutura em três capítulos que constituem uma paisagem de reflexões em uma jornada conceitual que se desenha ao longo do caminho, sinalizando para um entendimento sobre educação museal como conceito e suas implicações na vontade política de memória e no efetivo exercício do direito de memórias<sup>7</sup> dos sujeitos.

O capítulo 2 apresenta um relato da minha trajetória como educador museal, a partir da formação acadêmica e das vivências e experiências que pavimentam em minha identidade a ponte afetivo-cognitiva que aproxima a museologia e a educação e consubstancia o meu pensamento sobre os diálogos possíveis entre a proposta de uso social da memória e a educação para o patrimônio.

O capítulo 3 discorre sobre os delineamentos para a construção de um pensamento brasileiro sobre a educação museal, incluindo discussões em âmbito internacional destacando debates e iniciativas no campo dos museus que ajudam a analisar como a educação é pensada e desenvolvida em algumas instituições museais do Brasil. Partiremos de encontros nacionais e internacionais que debateram a educação a partir dos processos museais, passando por resoluções e documentos oriundos ou inspirados por esses encontros e concluiremos com a apresentação de alguns trabalhos de pesquisa no campo que nos ajudam a traçar um panorama de como o tema está sendo abordado na contemporaneidade;

O capítulo 4 trata da educação museal como conceito, considerando-a como uma experiência educacional possível, com base

---

<sup>7</sup> Entendo que a discussão do direito de memória está atrelada a discussão dos deveres de memória, numa perspectiva holística de exercício da cidadania cultural. Entretanto, este trabalho não se propõe a essa discussão.

em pressupostos teóricos que corroboram para esse entendimento e analisando a experiência educacional museal como um processo vivo e dinâmico. Nesse capítulo também será considerada a potência da educação museal porquanto detonadora de temas geradores de reflexão sobre como os espaços museais podem ampliar a sua atuação nessa função social, a sua viabilidade como experiência pedagógica e os desafios e potencialidades atinentes a esse processo educacional não-escolar.

## 2 CAPÍTULO 2: O ESCAVADOR DE RECORDAÇÕES: VESTÍGIOS DA MEMÓRIA DA EXPERIÊNCIA EM EDUCAÇÃO

*A memória não é um instrumento, mas um meio, para a exploração do passado. É o meio através do qual chegamos ao vivido, do mesmo modo que a terra é o meio no qual estão soterradas as cidades antigas. Quem procura aproximar-se do seu próprio passado soterrado tem de se comportar como um homem que escava.*  
Walter Benjamin, (2013, p. 245)

Escavar e lembrar. Numa decapagem de recordações, trago à tona fragmentos de um passado recente, mas que já acumula algumas camadas de vivências. As primeiras prospecções revelam que quando eu já atuava como profissional museólogo, ingressei por processo seletivo, em um curso de especialização oferecido pela Escola de Belas Artes (EBA) da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Seria uma oportunidade de acessar o universo da arte educação e adquirir subsídios para uma maior compreensão da dimensão educacional dos espaços de memória e as potencialidades educativo-culturais nesses lugares, a partir de experiências anteriores como dois importantes projetos nos quais atuei como educador e museólogo, a saber, o Projeto Expedições Patrimoniais (PEP)<sup>8</sup>e o Projeto de Qualificação da Feira de São Joaquim (PRFSJ)<sup>9</sup>, nos quais pude explorar possibilidades de ampliar minhas competências como pesquisador desse subcampo de atuação,

---

<sup>8</sup> A equipe do PEP visitou municípios baianos com população menor que 50 mil habitantes e desenvolvem discussões e atividades com jovens com idades entre 15 e 25 anos, cursando o ensino fundamental e médio.

<sup>9</sup> Segundo dados do Sindicato do Comércio Varejista de Feirantes e Ambulantes da Cidade de Salvador (Sindifeira), a Feira de São Joaquim possui 34.000 m<sup>2</sup> onde trabalham 7.500 feirantes cadastrados em cerca de 4 mil boxes e tem circulação diária média de 20 mil pessoas.

aumentando o meu interesse em enveredar mais profundamente na área da educação.

Fiz parte da primeira turma de arte-educadores formada no curso de *Especialização em Arte Educação: Cultura Brasileira e Linguagens Artísticas Contemporâneas*<sup>10</sup> no período de junho de 2008 a julho de 2009. O curso nos capacitou a desenvolver programas de educação em artes e como conclusão do curso elaboramos um trabalho monográfico. O tema da monografia foi *A FEIRA DE SÃO JOAQUIM COMO LABORATÓRIO EDUCATIVO-CULTURAL: Aspectos Culturais Imateriais, saberes e fazeres* para o qual fui orientado pela Professora Maria Herminia Oliveira Hernández, arquiteta e nossa professora da Especialização.

O curso é desenvolvido em módulos intercalados correspondentes a uma disciplina. A proposta político-pedagógica é a abordagem do ensino da arte como prática interdisciplinar, mediante um diálogo sistemático construído em diferentes encontros e seminários (SIM – Seminário Integrado de Monografias) bem como a realização de ações educativas com bases metodológicas construtiva, reflexiva e crítica sobre o trabalho artístico, a práxis educativa e a produção e difusão de conhecimentos.

Compartilhei essa imersão no – até então desconhecido – universo da arte educação, com colegas que atuavam profissionalmente em diferentes áreas tais como teatro, fotografia, educação, música,

---

<sup>10</sup> O Curso de Pós-Graduação em nível de Especialização em Arte Educação: Cultura brasileira e linguagem artísticas contemporâneas é oferecido pela A Escola de Belas Artes (EBA) da Universidade Federal da Bahia por iniciativa do Departamento de Expressão Gráfica e Tridimensional e do Mestrado em Artes Visuais. São 12 disciplinas de 34 horas (cada uma delas), perfazendo um total de 408 horas/aula. Cada disciplina acontece uma vez por mês no horário das 18 às 22h de segunda a sexta-feira e aos sábados das 8:00 às 12:00 e das 14:00 às 18:00. (UFBA, 2013, s.p.)

animação cultural, artes plásticas, produção cultural, jornalismo, administração pública, para citar algumas.

Colegas que traziam vivências e experiências adquiridas em suas proficuas trajetórias de vida e de trabalho que dialogavam com o meu repertório e nesses encontros de narrativas construímos situações de ensino-aprendizagem – muitas delas de caráter experimental – que me fizeram pensar com mais organicidade sobre o papel político da educação na construção da cidadania, bem como refletir acerca do potencial das linguagens artísticas no desenvolvimento do senso crítico e político das pessoas.

Foram muitas as vivências e experiências educativo-culturais significativas, oportunizadas por esse curso de especialização, como a viagem de estudos que fizemos, em 2008, para a cidade de São Félix/BA (110 km de Salvador), na região do Recôncavo Baiano. Na ocasião, participaríamos de um evento que mobiliza artistas regionais e de outros países, a Bienal do Recôncavo. Era a IX edição dessa Bienal que fora realizada no histórico Centro Cultural Dannemann e nós, estudantes, fomos surpreendidos com as performances de alguns das(os) nossas(os) professores(as)-artistas como Amélia Conrado e Ricardo Biriba que apresentaram o trabalho artístico “TV em Rede: rasgando a casaca”. Eu retornaria, anos depois, à região do Recôncavo quando da minha participação no PEP.

Ressalto que tais vivências e experiências, mais tarde, constituiriam importantes insumos para muitas das minhas experimentações pedagógicas, propostas de ensino-aprendizagem e investigações científicas relacionadas à educação, a memória e a cultura no curso de Museologia da UFSC.

## 2.1 EDUCAÇÃO MUSEAL: PATRIMÔNIOS E IDENTIDADES: UMA CARAVANA DE MEMÓRIAS EXPEDICIONÁRIAS E SUAS VIAGENS

Sempre atuando em municípios do interior do estado da Bahia, com menos de 50 mil habitantes, a nossa equipe do PEP fomentou o protagonismo juvenil e a emancipação social na formação cultural de jovens de 15 a 25 anos, matriculados em escolas públicas que, mediante aulas expositivas e rodas de conversas, elaboravam um inventário participativo dos tesouros humanos vivos e bens culturais de natureza material, imaterial e ambiental locais para uma exposição em determinado espaço na cidade em que se desenvolvia a iniciativa e ao final de um conjunto de ações educativas, recebiam um certificado de participação como Mediadores Culturais.

Nesse projeto envolvemos estudantes, professores e toda a comunidade em discussões e atividades práticas sobre educação museal, memória cultural, cidadania, educação para o patrimônio, protagonismo juvenil, inventário participativo, expografia, meio ambiente e sustentabilidade sociomambiental, respeito às diferenças, cultura de paz na perspectiva de educação sensível do olhar. Atuei como consultor em Museologia e arte educador; construindo aulas sobre educação para o patrimônio, história dos museus e políticas públicas de patrimonialização cultural, bem como discutindo a responsabilidade política das comunidades com suas memórias e com a salvaguarda e fortalecimento dos territórios, das expressões das culturas e identidades culturais.



*Figura 2: Projeto Expedições Patrimoniais.  
Acervo do Autor, 2008*

Gratificantes surpresas se seguiam a cada experiência nas cidades onde desenvolvíamos as atividades do PEP como a criação do Núcleo de Mediadores Culturais – Evolução Cultural (NMC-EC) da cidade de Muritiba, região do Recôncavo Baiano. Esse grupo de jovens sentiu a necessidade de desenvolver ações a partir das experiências com o PEP e se articularam na realização de gincanas; visitas a lugares históricos da cidade - escolhidos pelos jovens como representativos - envolvendo professores locais; formação de círculos de literatura e arte; viagens turísticas a outros municípios e a criação de um blog no qual eles apresentam suas impressões sobre o projeto e a nossa equipe. As “aulas interativas”, que tem o protagonismo juvenil como fator estruturante, é uma das atividades desenvolvidas pela equipe do PEP. Nessas aulas apresentei aos jovens conceitos básicos da teoria museológica como identidade, memória, esquecimento, cultura e alteridade. Como recurso didático propunha que os estudantes em dupla, conversassem brevemente entre si, sobre quem eram, de onde vinham,

as expectativas em relação ao projeto. Após isso, eram desafiados a se apresentar para os demais assumindo a identidade do outro, o que gerava nos participantes uma grande preocupação em tentar lembrar das informações dadas pelo respectivo colega. Sobre essas “aulas interativas” que ministrei durante minha participação no projeto, trago esse comentário encontrado no blog do NMC-EC, onde lê-se:

### **Aulas interativas**

No sábado pela manhã, o professor Valdemar iniciou os trabalhos das Expedições Patrimoniais, com o entusiasmo de sempre. Logo cativou os jovens com a técnica de apresentação em dupla, onde uma pessoa, após alguns minutos de conversa, apresenta a outra, assumindo a sua identidade. É um recurso didático muito interessante e divertido.

Algumas dificuldades quanto a assimilação dos conteúdos foram detectadas pelo professor, levando-o a amenizar o seu discurso, buscando, através de recursos midiáticos, exemplificar de forma clara e objetiva os conceitos de patrimônio cultural e de cidadania responsável.<sup>11</sup>

---

<sup>11</sup> As EXPEDIÇÕES Patrimoniais realizaram suas atividades na cidade de Muritiba nos dias 5 a 14 de maio de 2009. **Evolução Cultural:** Descobrimos Tesouros Culturais, 21 de julho de 2010. Disponível em: <<http://evolcao.blogspot.com.br/2010/07/as-expedicoes-patrimoniais-realizaram.html>>. Acesso em: 05 nov 2017.



*Figura 3: Projeto Expedições Patrimoniais.  
Acervo do autor, 2008.*



*Figura 4: Projeto Expedições Patrimoniais.  
Acervo do autor, 2008.*

O PEP é um projeto que coaduna educação para o patrimônio e educação museal. É desenvolvido pela equipe da empresa Evolution Gestão de Serviços, com sede em Salvador/BA. A equipe é constituída por profissionais de diferentes áreas como, por exemplo, museologia, psicologia, pedagogia, turismo, arte educação, artes plásticas e música. A essa equipe que vem de Salvador para desenvolver as atividades nos municípios, se somam mestres de saberes e fazeres locais, professores, artistas e tantos outros voluntários que movidos pelo “espírito expedicionário patrimonial” se voluntariam a participar conosco na formação dos jovens que recebem, felizes e entusiasmados, os seus certificados de Mediadores Culturais cuja responsabilidade é atuar como uma espécie de agentes comunitários em favor dos patrimônios e memórias da comunidade nas quais vivem. É digno de nota que as experiências bem-sucedidas em termos de manutenção da mobilização dos jovens e impacto na dinâmica de vida local, foram registradas naqueles municípios onde gestores públicos e professores apoiaram a articulação dos jovens e garantiram espaço para o desenvolvimento de projetos e ações propostas pelos jovens. O caráter educacional é marca indelével do trabalho desenvolvido pela equipe do PEP e tem como inspiração o relatório da Comissão Internacional sobre Educação da UNESCO para o Século XXI.

Presidida por Jacques Delors<sup>12</sup>, essa Comissão elaborou um documento de referência para vários países intitulado *Educação, um Tesouro a descobrir* (1996), em que se exploram os Quatro Pilares da Educação, a saber: Aprender a Conhecer; Aprender a Fazer; Aprender a viver com os outros e Aprender a ser. Tais pressupostos apontam para a necessidade de uma formação holística dos indivíduos; para uma proposta saudável de aprendizagem como um processo que acompanha a dinâmica da vida, ou nas palavras do próprio Delors (2012, p. 74):

A tendência para prolongar a escolaridade e o tempo livre deveria levar os adultos a apreciar, cada vez mais, as alegrias do conhecimento e da pesquisa individual. O aumento dos saberes, que permitem compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia a capacidade de discernir.

A compreensão da importância do protagonismo das comunidades – notadamente, dos seus jovens estudantes – na construção de projetos e ações de salvaguarda e uso social do patrimônio material, imaterial e ambiental, conduzia os educadores e educadoras, os quais constituíam a equipe das expedições, a incentivar e estimular o envolvimento de professores, lideranças políticas e sociais, artistas

---

<sup>12</sup> Jacques Lucien Jean Delors, economista e político parisiense nascido em 1925, formado em economia pela Universidade de Paris-Sorbonne. Delors foi professor visitante na Universidade Paris-Dauphine e na Escola Nacional de Administração, na França. Trabalhou no Banco da França em 1945 no fim da Segunda Grande Guerra. Entre 1985 e 1995 presidiu a Comissão Europeia. Delors foi presidente da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, onde atuou como autor e organizador do relatório que propõe os Quatro Pilares da Educação. Título original: *Learning: the treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twentyfirst Century (highlights)*. Paris: UNESCO, 1996. Publicado pelo Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil, UNESCO, 2010. Para saber mais, ver Siqueira e Miranda (2010).

locais, autoridades, representantes de diferentes matrizes religiosas, instituições administrativas, educacionais, culturais, esportivas, que atuavam como entusiastas e parceiros nas iniciativas do PEP em favor do interesse coletivo.

## 2.2 O PROJETO DE REQUALIFICAÇÃO DA FEIRA DE SÃO JOAQUIM: A FEIRA POPULAR COMO UM LEQUE DE POSSIBILIDADES

Já no Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim (PRFSJ), pude liderar uma equipe interdisciplinar (nas áreas de História, Antropologia e Museologia) como um dos coordenadores técnicos, no meu caso, coordenando o Grupo de Trabalho Sociocultural (GTSC)<sup>13</sup>. Nesse projeto – constituído na parceria entre o Governo Federal, o Governo do Estado da Bahia e a Prefeitura Municipal de Salvador –, desenvolvemos um trabalho de pesquisa dialogal e colaborativo junto aos feirantes, com vistas a identificar os bens culturais identitários que confeririam à feira legitimidade para pleitear junto ao poder público o título de patrimônio imaterial brasileiro. Ambas as experiências me estimularam a pensar com maior propriedade nos desafios envolvendo a construção de situações de ensino-aprendizagem para além do espaço das instituições de ensino bem como a olhar mais atentamente para as oportunidades de uso de determinado espaço como Laboratório Educativo Cultural (LEC).

Denomino LEC toda possibilidade de uso sociopolítico de espaços para processos lúdico-pedagógicos de construção e dinamização

---

<sup>13</sup> Compunham a equipe do GTSC: o museólogo e Arquiteto Julio Abe Wakahara (Coordenador Executivo); a antropóloga e professora Anita Gil; o historiador e professor Gilmar Gusmão; o museólogo Leonardo Neves Batista e o também museólogo e arte educador Valdemar Lima (coordenador técnico).

do conhecimento. Pode ser constituído como LEC qualquer lugar considerado como sendo de elevado potencial pedagógico em si mesmo, e que, para além desse potencial materializado no espaço físico também ofereça características, peculiaridades, especificidades que sirvam de insumos na construção de projetos educativo-culturais em alternativa ao espaço institucionalizado da escola, inobstante de ser também esse um lugar utilizável pela escola no desenvolvimento de projetos ou atividades relacionadas à matriz curricular.

Uma feira, um parque, um cinema, um museu, um cemitério, apenas para citar alguns exemplos, pode ser um espaço no qual se dê a sistematização do pensamento educativo-cultural e o desenvolvimento de atividades curriculares de matemática, história, língua estrangeira, química, biologia, filosofia ou qualquer outra disciplina cuja epistemologia possa ser voltada para um experimento de educação.

Tenho a alma incensada pelas provocações do pensador martinicano Frantz Fanon que, notadamente nos livros *Os condenados da terra* (2005) e *Pele Negra, máscaras brancas* (2008), insta a construirmos um pensar decolonial e nos insufla a indignação epistêmica diante de um padrão hegemônico usa-eurocentrado de fazer ciência e tratar o patrimônio em nosso país. Essa decolonialidade do pensar foi desenvolvida a cada contato com feirantes, cada almoço na própria feira, nas reuniões com a associação de feirantes, nas festas da Feira de São Joaquim (FSJ) para as quais o nosso GTSC teve a deferência de ser convidado a participar<sup>14</sup>.

---

<sup>14</sup> As festas da Feira de São Joaquim como a “Feijoada dos Feirantes” e o “Caruru dos Feirantes” são restritas aos feirantes, seus familiares e convidados. Depois de muitos encontros nas diversas reuniões para discutir o projeto e depois de tantas visitas de campo e ambientação na Feira e da relação de afeto e solidariedade de classe que acabamos por desenvolver junto à feirantes, nós do GTSC nos sentimos muito honrados e gratos quando passamos a ser convidados para as festas na feira. Eram ocasiões muito felizes de conversas descontraídas e

Como a pimenta malagueta (facilmente encontrada por toda parte na Feira de São Joaquim) ao paladar baiano, saboreamos a experiência ao mesmo tempo ardorosa e deliciosa de desenvolver a pesquisa que gerou subsídios fundamentais no desenvolvimento do projeto de requalificação da maior feira livre da cidade de Salvador. Projeto este, que é celebrado na forma de convênio firmado entre a Secretaria de Cultura do Estado da Bahia (Secult) e o Governo Federal através do Ministério da Cultura – que disponibilizou recursos para a elaboração do (PRFSJ) – tendo a 1ª etapa supervisionada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN).

Nossa equipe, formada de pesquisadores de diferentes áreas, trabalhou na construção de uma forma de diálogo horizontalizado com os feirantes e frequentadores, bem como em documentos diversos. Na ambiência da FSJ buscamos identificar os saberes e fazeres do lugar, apoiados do binômio cultura/educação na valorização do ser humano e fundamentados na busca da cidadania cultural para o exercício crítico e responsável nos usos e apropriações daquele patrimônio cultural.

O nome Feira de São Joaquim é uma referência à igreja e ao Colégio dos Órfãos de São Joaquim – ambos pertencente a Ordem dos Jesuítas – localizados no bairro do Comércio, em frente à Feira. Fundada há mais de 40 anos, é uma das maiores feiras livres do Brasil e, segundo dados do Sindicato do Comércio Varejista de Feirantes e Ambulantes da Cidade de Salvador (Sindifeira), a Feira de São Joaquim possui números que impressionam<sup>15</sup>: são 34.000 m<sup>2</sup> onde se distribuem os cerca de 7.500 feirantes cadastrados, entre comerciantes fixos e

---

com muitas histórias de vida, luta e resistência.

<sup>15</sup> FEIRANTES ocupam boxes em São Joaquim. Tribuna da Bahia, 27 jun 2016. Disponível em: <<<http://www.trbn.com.br/2016/06/27/feirantes-ocupam-boxes-em-sao-joaquim>>>. Acesso em: 22 fev 2017.

vendedores avulsos, em cerca de 4 mil boxes nos quais são vendidos diferentes produtos típicos do estado da Bahia e de outros estados da região Nordeste do Brasil. Uma impressionante circulação diária média de 20 mil pessoas que dão sentido a essa feira baiana está em processo de obtenção do título de patrimônio cultural imaterial do Brasil, conferido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) a exemplo de outros lugares culturais como a Feira de Caruaru (Pernambuco) e a Cachoeira de Iauaretê – Lugar Sagrado dos povos indígenas dos Rios Uaupés e Papuri (Amazonas).

Pensando nessa perspectiva imaterial da feira, o PRFSJ discutiu a proposta de um modelo de gestão contemplando os aspectos: administrativo, fiscal, comercial urbanístico, socioambiental, cultural e turístico, com vistas ao fortalecimento das dinâmicas características da Feira, em diálogo com os feirantes. E foram muitos os diálogos. Alguns mais tensos outros mais amenos, mas sempre respeitando as especificidades e a autonomia dos sujeitos como os quais estávamos buscando construir uma parceria em favor da qualidade de vida das pessoas e o fortalecimento sociopolítico de um bem cultural de interesse coletivo.

À medida que aumentava o nosso repertório de experiência no período em que atuamos na feira, se tornava mais evidente, para mim, o potencial de educação museal daquele lugar cultural no qual observei o grande fluxo de estudantes de diferentes níveis de escolaridade que visitavam a FSJ, seja em atividades com o grupo escolar, seja como consumidores, me fazendo pensar sobre o potencial da feira como um LEC, tomando a educação museal como ponto de partida para provocar reflexões sobre várias questões referentes àquele patrimônio cultural de natureza imaterial, ensejando o uso social da memória cultural. Além

disso, essa constatação me ajudou a compreender que o exercício da educação museal potencialmente presta um importante serviço de ampliação do próprio conceito de museu e, por conseguinte, o raio de ação dessas musealidades possíveis, numa perspectiva decolonial de educação.

Sob a égide de um pensamento decolonial podemos afirmar que o conceito de museu se amplia, sobretudo, na medida em que as pesquisas e experimentações de práticas pedagógicas são pensadas e trabalhadas outras concepções de museus, num sentido de ampliação de olhar, visitando e tentando compreender outras musealidades sem desprezar as musealidades que já existem.

Destarte, é mister uma visão mais libertária de museu - que não se conforme, que não se limite ao prédio-conceito, mas que compreenda o potencial de LEC's em feiras, parques, escolas, ruas, praias, cemitérios, rodas de capoeira, cinemas, planetários, zoológicos, parques florestais, universidades, fazendas, ferrovias, centros urbanos, templos religiosos, arquivos públicos, bibliotecas, pontos de memória, pontos de cultura, rancho de pescadores ou qualquer espaço com potencial memorialístico, em que haja uma perspectiva de exercício de direito de memória e/ou uma necessidade de transformação social.

Enquanto a colonialidade nos impede de alcançar uma mundividência e uma compreensão crítica sobre nós mesmos e sobre em que lugar estamos (socialmente, politicamente, sexualmente, historicamente) situados, a decolonialidade nos oferece justamente os subsídios para que compreendamos a nós mesmos e a conjuntura na qual estamos inseridos. Essa é uma perspectiva de liberdade de ser, pensar, saber, fazer e de viver que pode transformar a vida dos indivíduos oprimidos pelo sistema capitalista de coisas que incluem tanto os grupos

subalternizados, propriamente ditos – aquelas pessoas em vulnerabilidade social, cujas condições materiais de existência os privam de liberdades e do bem viver bem – como aqueles submetidos à alienação política, à superficialidade, ao individualismo que lhes torna incapazes de reconhecer o direito de diferença do outro.

Então, como ferramenta pedagógica, a educação museal pode prestar um importante serviço para que as pessoas possam compreender a si mesmas e a realidade na qual estão inseridas e para ampliar o olhar para outras formas de expressão da cultura que seguem no contrafluxo do que é legitimado pelo discurso do poder hegemônico. Destarte, podemos afirmar que a educação museal como potência se insere na proposta de pedagogia da libertação freireana, na medida em que discutimos uma educação como prática da liberdade.

No plano pedagógico das instituições educacionais em geral e em todos os níveis de escolaridade, o espaço para as discussões e pesquisas sobre as expressões da cultura dos povos (como folguedos, festejos, sagrações extra-eclesiásticas, narrativas de memória comunitária, dentre outras) são, somenos, minoradas e/ou preteridas – expressões culturais que, em sua grande maioria são consubstanciadas pela matriz cultural de origem africana ou indígena. E as iniciativas, por exemplo, de trazer à baila as expressões da cultura popular nas disciplinas dos currículos escolares, quando existem, muitas vezes são tímidas ou incipientes naquilo que se propõem. Ou, mais grave ainda, são desqualificadas ao serem apresentadas de forma caricatural, estigmatizadas, portanto, esvaziadas do seu caráter histórico e identitário.

A feira é um lugar referencial de memória, cultura e resistência. É um espaço que precisa ser entendido

não apenas como lugar de comércio, mas como um espaço de interação, sociabilidade, afetividade, de trocas simbólicas e, sobretudo, como repositório de tradições, mantidas e ressignificadas na dinâmica sociohistórica, que constituem a vida urbana. (LIMA, 2010, p.24)

Como tal, a feira pode ser musealizada para o uso social da memória como também pode ser usada pelas vontades de educação, nas mais variadas situações de ensino/aprendizagem – que potencialmente oferece – sem perder de vista o caráter lúdico e a criatividade que impregnam o processo pedagógico, uma vez que a feira encerra em si, ao mesmo tempo, as características de espaço e de produto da confluência de diversas expressões da cultura.

Fundamentada nos pensamentos de Elliot Eisner e Paulo Freire, Ana Mae Barbosa assim argumenta sobre a complexidade conceitual da educação:

a educação é mediatizada pelo mundo em que se vive, formatada pela cultura, influenciada por linguagens, impactada por crenças, clarificada pela necessidade, afetada por valores e moderada pela individualidade. Trata-se de uma experiência com o mundo empírico, com a cultura e a sociedade personalizada pelo processo de gerar significados, pelas leituras pessoais auto-sonorizadas do mundo fenomênico e das 'paisagens anteriores. (BARBOSA, 2005, p.12)

Partindo da premissa estabelecida pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, que estabelecem como objeto do ensino da arte [...] capacitar os estudantes a humanizarem-se melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis, estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais

na vida dos grupos e das cidades, com ética e respeito pela diversidade (BRASIL, 2000a, p.50), faz-se necessário o desenvolvimento de práticas pedagógicas nos espaços culturais onde a diversidade cultural se dá de forma profusa e livre, como a FSJ, onde a vida pulsante concorre para a manutenção e, ressignificação dos signos e símbolos constitutivos da nossa identidade cultural.

A educação para o patrimônio preconiza a utilização dos bens culturais como recursos educacionais. Os processos pedagógicos dessa situação de ensino/aprendizagem fundamentado nos bens culturais como fonte pedagógica primária e que se vale do binômio cultura/educação na valorização do ser humano, baseiam-se na busca da cidadania cultural, na qual o indivíduo tem contato, analisa, entende e apreende as expressões culturais do seu tecido social, o que lhe possibilita exercer seu criticismo e responsabilidade pelo patrimônio cultural, discutindo o seu uso e se apropriando do seu espaço em sociedade enquanto ator e autor desse fenômeno em constante reformulação que é a cultura.

A preservação de um bem precede o reconhecimento do seu valor. Este reconhecimento, por seu turno, requer um contato e uma apreensão desse bem – assim se dá com o patrimônio cultural e a pedagogia patrimonial, que oferecem mecanismos e estratégias que provocam o contato estreito com a cultura, o estudo aprofundado dos seus usos e significados e, por fim, a valorização para a preservação enquanto documento identitário.

### 2.3 OFICINAS DO PROGRAMA DE FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO EM MUSEOLOGIA: EXPERIÊNCIAS E NARRATIVAS SOBRE EDUCAÇÃO NOS MUSEUS

Com o advento da Política Nacional de Museus (PNM), lançado em maio de 2003 pelo então Ministro de Estado da Cultura, Gilberto Passos Gil Moreira, fui convidado a integrar a equipe de profissionais que atuaria no eixo programático de número três da PNM: Formação e Capacitação de Recursos Humanos<sup>16</sup>. Nossa equipe, coordenada pela Prof.<sup>a</sup> Dra. Maria Célia Teixeira de Moura Santos, constituída por profissionais museólogos e estagiários do curso de museologia da UFBA (a maior parte de nós, profissionais e estudantes que atuamos na PNM, atualmente somos docentes ou técnicos em várias universidades e instituições culturais do país) desenvolveu um conjunto de ações que se estruturou na investigação do estado da arte da formação e qualificação da classe trabalhadora dos museus e as principais questões auferíveis a partir do contato com esses grupos com os quais dialogávamos diretamente nos seminários que organizávamos e ministrávamos em diferentes cidades-pólo do interior do estado da Bahia.

O eixo de Formação e Capacitação de Recursos Humanos (Eixo 3 da PNM), teve um desenvolvimento tão considerável que teve como um dos seus desdobramentos a criação do Programa Nacional de Formação e Capacitação de Recursos Humanos que pretendia a criação de novos cursos de Museologia em nível técnico, graduação e pós-graduação e o estímulo à realização de congressos, debates, oficinas e projetos de extensão sobre as questões atinentes ao universo museológico e incentivando a inserção de conteúdos e disciplinas

---

<sup>16</sup> A Política Nacional de Museus é constituída de sete eixos programáticos, suleadores da sua operacionalização: 1) Gestão do campo museológico, 2) Democratização e acesso aos bens culturais, 3) Formação e capacitação de recursos humanos, 4) Informatização de museus, 5) Modernização de infra-estruturas museológicas, 6) Financiamento e fomento para museus e 7) Aquisição e gerenciamento de acervos museológicos.

relacionadas ao uso educacional dos museus e dos bens culturais nos ensinos fundamental e médio.

A partir do estado da Bahia e, posteriormente, outros estados do país, atuamos na criação de pólos de capacitação, estímulo à articulação em rede, entre os museus e o desenvolvimento de oficinas de capacitação em temas solicitados por instituições educativo-culturais em todas as regiões do país, com a participação de professores, profissionais de museu e centros culturais, estudantes, técnicos administrativos, trabalhadores em museus e pesquisadores do campo museal. Esses temas foram geradores das oficinas de capacitação então oferecidas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) por meio do seu Departamento de Museus e Centros Culturais (Demu) que, ao receber as demandas dos estados e municípios, convidava profissionais com formação e/ou experiência naqueles temas específicos, para ministrá-los. Aicineira ou icineiro convidado, seguindo a proposta do Programa de Formação e Capacitação em Museologia (PFCM), ministrava a oficina durante três dias, o que era um grande desafio. Dentre a listagem de temas das oficinas destaco aquelas nas quais, efetivamente, discuti o conceito de educação a partir dos processos museais, quais sejam, *Ação Educativa em Museus; Museu, Memória e Cidadania e Plano Museológico: Implantação, Gestão e Organização dos Museus*<sup>17</sup>.

---

<sup>17</sup> Por uma questão de direcionamento para o recorte temático proposto para esta pesquisa, em vez de falar de cada uma das oficinas com suas diferentes temáticas e ementas, optei por me ater, aqui, à abordagem do tema educação museal nas oficinas como um todo. Para além das oficinas ministradas no âmbito do Iphan e, posteriormente, do Ibram construí e ainda construo oficinas e palestras abordando a educação (em diálogo com o patrimônio, os processos museais e a formação escolar) a pedido de instituições como a Rede Municipal de Museu de Joinville, para a qual ministrei a palestra Museus Criativos e Educação Patrimonial em 15 de maio de 2017 no Museu Arqueológico de Sambaqui, Joinville/SC.



*Figura 5: Seminários realizados pela equipe do Eixo 3 da Política Nacional de Museus. Museu Regional de Vitória da Conquista – Vitória da Conquista/BA. Acervo do autor, 2005*

Como se observa na tabela a seguir, cada uma das oficinas do PFCM tem o seu respectivo tema com as questões mais relevantes a serem abordadas segundo as demandas trazidas por docentes, profissionais de museus, museólogos e pesquisadores do campo dos museus e da museologia que participaram da reunião no Museu Histórico Nacional.

**TABELA 1 – PROGRAMA DE FORMAÇÃO E CAPACITAÇÃO  
EM MUSEOLOGIA**

TEMA DA OFICINA		EMENTA
	<b>Museu, memória e cidadania</b>	<p>Conceito de Museu e Museologia. Museus: do templo ao fórum. A trajetória dos museus no Brasil: do século XVII ao XX. Os museus no mundo contemporâneo. A museodiversidade e a imaginação museal. Museus: lugares de memória, de esquecimento, de poder e resistência. Museu, desenvolvimento e cidadania: a dimensão sociocultural, política e econômica dos museus. A Política Nacional de Museus.</p>
	<b>Plano museológico: implantação, gestão e organização dos museus</b>	<p>Conceitos de museu e museologia. Conceitos de projeto, programa e plano museológico. O plano como trabalho coletivo: importância, vantagens e limites. Metodologia para elaboração e implantação do plano museológico. Identificação da missão institucional: finalidades, valores, metas e funções. Identificação de públicos e parceiros. Critérios para avaliação do plano museológico. O diálogo entre o plano museológico e a Política Nacional de Museus. Legislação e documentos institucionais: ata de fundação, decreto de criação, estatuto e regimento interno. Códigos de ética do Conselho Internacional de Museus e do Conselho Federal de Museologia.</p>
	<b>Elaboração de projetos e fomento para a área museológica</b>	<p>Museu: dinâmica conceitual. Definição de museus adotada pela Política Nacional de Museus. Funções dos museus: preservação, investigação e comunicação. Projeto e fomento: conceitos básicos. O passo a passo para a elaboração de projetos. A importância do planejamento e da metodologia. A política de editais:</p>

	<p>exemplos práticos. Fontes de financiamento e captação de recursos. O papel das Associações de Amigos e de Apoio aos Museus.</p>
<p><b>Ação educativa em museus</b></p>	<p>Teoria e prática da ação educativa em museus. Museus, educação e patrimônio: desafios contemporâneos. Antecedentes históricos da relação entre educação e museu. Ações educativas nos museus e correntes pedagógicas. Programas museus e escolas, museus e professores, museus e comunidades. Os museus e o ensino das artes, dos ofícios e das ciências. Museu, educação e cidadania: o compromisso social.</p>
<p><b>Conservação de acervos</b></p>	<p>Os museus e suas funções. Conceitos de preservação, conservação e restauração. Breve histórico da preservação de bens culturais. Fatores de degradação: ação humana, condições ambientais, ataques biológicos e reações químicas. Documentação e conservação preventiva: elaboração de diagnóstico e plano de conservação. Procedimentos técnicos e rotinas de acondicionamento, manuseio, embalagem e transporte. Política de conservação de acervos.</p>
<p><b>Gestão e documentação de acervos</b></p>	<p>Museu, Museologia e Museografia. A importância da documentação museográfica. Documentação e pesquisa nos museus. Processamento técnico, preservação e gestão da informação. A construção de bases de dados. Sistemas informatizados disponíveis no Brasil para tratamento de informações. Inventário e catalogação. A construção de redes de informação. Política de documentação: da aquisição ao descarte.</p>

<p style="text-align: center;"><b>Treinamento de equipes administrativas e de apoio</b></p>	<p>Museu: dinâmica do conceito. Diferentes tipologias de museus. Definição de museus adotada pela Política Nacional de Museus. Funções básicas dos museus: preservação, investigação e comunicação. Organogramas e funcionamento. O papel das equipes administrativas e de apoio. A imagem do museu e suas equipes. O caráter público dos museus. Serviços, usuários, beneficiários e bom atendimento. Cuidados básicos com os bens culturais. A importância do público e do trabalho comunitário. Qualidade do museu e qualidade dos serviços. Política de qualificação profissional.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Expografia</b></p>	<p>Conceitos de museu, museologia e museografia. O que é expografia. Exposição e comunicação museal. Tipologias de exposição. Exposições de curta, média e longa duração. A linguagem das exposições nos museus. Elementos e recursos expográficos: espaço, suportes, forma, cor, som, luz, texturas, imagens, textos e outros. Técnicas e materiais apropriados para exposição. O discurso expográfico. Exposição e conservação. As exposições e seus diferentes públicos. Diferentes processos de documentação e divulgação da exposição. Pesquisa e avaliação: usuários e beneficiários, resultados alcançados e impacto social das exposições.</p>
<p style="text-align: center;"><b>Arquitetura em museus</b></p>	<p>Conceitos de arquitetura e de museu. Arquitetura e conservação de acervos. A relação entre as funções dos museus (preservação, investigação e comunicação) e a arquitetura. Edifícios adaptados e edifícios construídos especialmente para museus – exemplos. A relação entre as</p>

	<p>funções dos museus e a preservação dos edifícios históricos que os abrigam. Parâmetros básicos para conservação e acréscimos em edifícios e sítios de valor cultural. Componentes das edificações: sistemas construtivos, estruturas, instalações, equipamentos, parâmetros de segurança, acessibilidade e conforto ambiental. Organização espacial: fluxos, usos e serviços. Normatização vigente.</p>
<p><b>Implantação de sistemas de museus</b></p>	<p>Histórico da criação do Sistema Nacional de Museus (1986). Política Nacional de Museus: histórico, elaboração, legislação. Criação do Sistema Brasileiro de Museus: criação, formação do Comitê Gestor, legislação, funções e atuações. Histórico da criação de Sistema Estadual de Museus: exemplo SEM do Rio Grande do Sul: antecedentes, legislação, decreto de criação, formação do SEM/RS, ações e atuações. Orientações jurídicas e encaminhamentos. Exemplos de organização do setor museológico em Portugal e Espanha.</p>
<p><b>Museus e turismo</b></p>	<p>Definição de Turismo como fenômeno econômico, espacial e social. Composição do Produto Turístico. Mercado Turístico. Turismo Cultural: práticas européias x práticas latino-americanas. Literatura de referência. Cidades, cidadãos, turismo e lazer. Políticas públicas de cultura e turismo. Museus como destino de lazer e de turismo. Pesquisas de perfil de visitantes e de níveis da satisfação. Estudos de casos.</p>
<p><b>Segurança em museus</b></p>	<p>Conceitos de segurança: patrimonial, empresarial e mecânica. Ações preventivas: roubo, furtos, incêndio e vandalismo. Diagnósticos e</p>

	<p>mapeamento das áreas de risco dos museus. Treinamento e sensibilização dos funcionários. Prevenção e combate a incêndio. Monitoramento eletrônico. Controle de acesso de público às áreas restritas. Segurança nas áreas expositivas e nas reservas técnicas. A documentação como segurança: inventário, catalogação e registro fotográfico. Housekeeping. Laboratório: plano de segurança.</p>
<p><b>Museus e internet</b></p>	<p>Conceito de museu e museologia; breve histórico da internet; criação e gerenciamento de listas de discussão; visão geral sobre blogs, sistemas de redes sociais na Internet (orkut), tecnologias streaming, estações de rádio na Internet (e-Rádio); envio de e-mails para muitos destinatários (mass-mailing); criação e hospedagem de sites; linguagens comuns e programas de edição HTML (WYSIWYG); sistemas de gerenciamento de conteúdo (CMS); criação de domínios de Internet (DNS); criação e gerenciamento de fóruns (PHP).</p>
<p><b>Estudos de público</b></p>	<p>Conceito de museu e museologia; metodologias para pesquisas de público em museus; procedimentos para implantação de questionários; implantação do Observatório de Museus e Centros Culturais; tratamento e análise de dados.</p>

(Ibram [online], 2011)

Os muitos debates e negociações políticas protagonizados à época pelo Ministro de Estado da Cultura, Gilberto Passos Gil Moreira, o Diretor do Departamento de Museus e Centros culturais do Iphan, o antropólogo José do Nascimento Júnior, pelo museólogo e então

Coordenador Técnico, Mario de Souza Chagas – e alguns profissionais do Iphan – junto ao Governo Federal e o Congresso Nacional teve como resultado a assinatura, em janeiro de 2009, da Lei nº 11.906 com a qual o então Presidente da República Luís Inácio Lula da Silva, criou o Instituto Brasileiro de Museu (Ibram), autarquia vinculada ao Ministério da Cultura (MinC), que sucedeu o Iphan nos direitos e obrigações relacionados aos museus federais e que, dentre outras atribuições, passou a ser responsável pela realização das referidas oficinas de capacitação bem como pela articulação dos museus nacionais em uma grande rede e a fiscalização, condução e dinamização das ações da PNM.



*Figura 6: Oficina Museu, Memória e Cidadania (Vitória/ES).  
Acervo do autor, 2010*



*Figura 7: Oficina Museu, Memória e Cidadania (Vitória/ES).  
Acervo do autor, 2010*

O Ibram é uma iniciativa associada à outras duas importantes políticas públicas para o campo dos museus: o Estatuto de Museus e o Sistema Brasileiro de Museus. O SBM: relacionado à articulação em rede entre museus e instituições correlatas e o estímulo a criação e fortalecimento institucional de museus regionais, estaduais e municipais. Já o Estatuto de Museus: estabelecimentos das diretrizes para o funcionamento das instituições museais e a define os acervos que são de interesse para o país.



*Figura 8: Oficina Museu, Memória e Cidadania (Vitória/ES).  
Acervo do autor, 2010*



*Figura 9: Participantes em atividade prática na Oficina  
Museu, Memória e Cidadania (Vitória/ES).  
Acervo do autor, 2010*



*Figura 10: Oficina Museu, Memória e Cidadania (Vitória/ES).  
Acervo do autor, 2010*

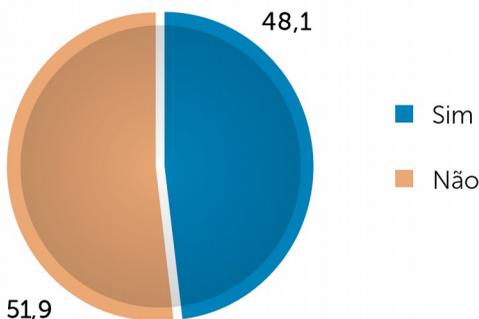


*Figura 11: Dinâmica de apresentação durante a Oficina Museu, Memória e Cidadania (Vitória/ES). Acervo do auto, 2010  
Acervo do autor, 2010*

### Gráfico 1 – existência de “setor ou divisão de ação educativa” nos museus brasileiros em 2010.



GRÁFICO 43 - PORCENTAGEM (%) DE MUSEUS SEGUNDO EXISTÊNCIA DE SETOR OU DIVISÃO DE AÇÃO EDUCATIVA, BRASIL, 2010



FONTE: CADASTRO NACIONAL DE MUSEUS - IBRAM / MINC, 2010

Como aponta o especialista em Gestão de Políticas Públicas de Cultura do Iphan, Atila Toletino, o documento de campanha de governo do ex-Presidente da República, Luís Inácio Lula da Silva já contemplava uma proposta de construção de uma política nacional a serviço dos museus e da museologia, a saber, *A imaginação a serviço do Brasil*, indubitavelmente, um documento histórico pois lançou as bases para uma política brasileira de fortalecimento, requalificação e estímulo aos museus e processos museais brasileiros, bem como o incentivo a criação de novos museus e cursos de museologia. O referido documento propunha estabelecer políticas nas áreas de patrimônio cultural e museus com o propósito de democratizar o acesso aos bens culturais em níveis nacional e estadual, promover a consolidação de políticas públicas preocupadas em reacender as memórias e identidades locais apontando

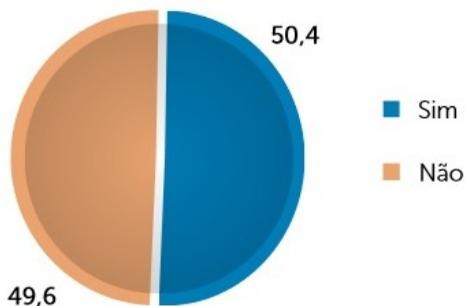
para a valorização do patrimônio cultural musealizado, entendidos como insumos importantes na afirmação das identidades regionais (PT, 2002).

Destarte, numa iniciativa sem precedentes na história das políticas públicas para o campo cultural desse país, o então ministro de estado da cultura, Gilberto Passos Gil Moreira, mediante, à época, a Secretaria do Patrimônio, Museus e Artes Plásticas – SPMAP efetivamente atendeu à demanda de profissionais e pesquisadores do país e convocou, técnico, professores, pesquisadores, toda a classe trabalhadora do campo dos museus e da Museologia para uma grande discussão sobre a conjuntura dos museus brasileiros. Foi a partir dessa reunião que se deu no Museu Histórico Nacional em maio de 2003 que o MinC lançou a Política Nacional de Museus – PNM, cuja proposta consistia em fomentar a

valorização, a preservação e a fruição do patrimônio cultural brasileiro, considerado como um dos dispositivos de inclusão social e cidadania, por meio do desenvolvimento e o aprimoramento das instituições museológicas existentes e o fomento à criação de novos processos de produção e institucionalização de memórias constitutivas da diversidade social, étnica e cultural do país. (BRASIL, 2003, p.8).

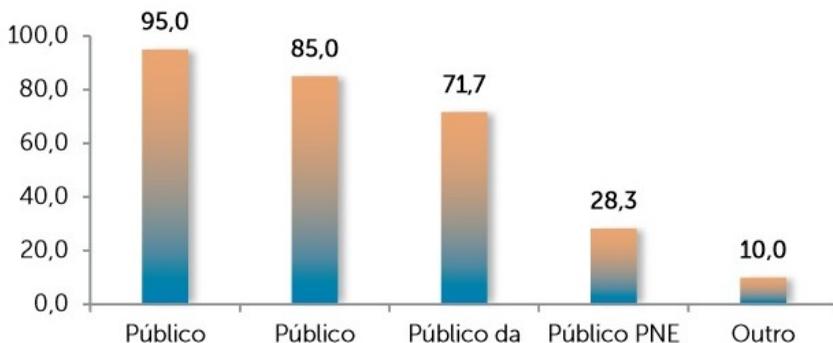
## Gráfico 2 – existência de “setor ou divisão de ação educativa” nos museus catarinenses em 2010.

**cadastro nacional de museus** GRÁFICO 31 - PORCENTAGEM (%) DE MUSEUS SEGUNDO EXISTÊNCIA DE SETOR OU DIVISÃO DE AÇÃO EDUCATIVA, SANTA CATARINA, 2010



FONTE: CADASTRO NACIONAL DE MUSEUS - IBRAM / MINC, 2010

**cadastro nacional de museus** GRÁFICO 31.1 - PORCENTAGEM (%) DE MUSEUS SEGUNDO SEGMENTO DE PÚBLICO ATENDIDO PELO SETOR OU DIVISÃO DE AÇÃO EDUCATIVA, SANTA CATARINA, 2010



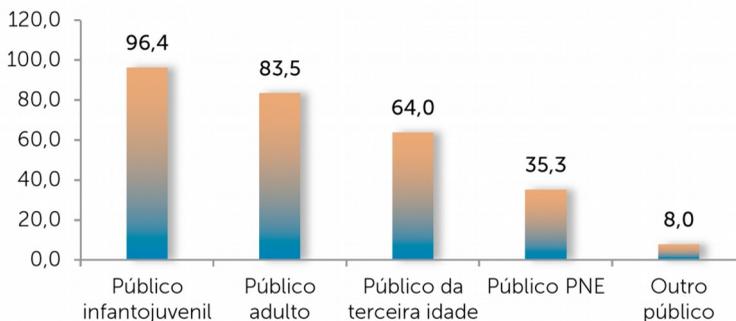
No intuito de efetivamente operacionalizar a proposta de ação, essa gestão do MinC indicou linhas programáticas para uma política nacional do setor museológico brasileiro, notadamente o campo dos

museus, incluindo questões de infraestrutura, gestão institucional, capacitação profissional e pesquisa.

É importante ressaltar que a PNM terá efeito direto no pensamento governamental em relação aos museus brasileiros porque, até o lançamento dessa política pública, o Programa Museu, Memória e Cidadania (PMMC), do governo federal, só atuava junto aos museus federais, notadamente àqueles vinculados ao sistema MinC. Assim, como esclarece Tolentino (2013), há uma reformulação do PMMC no quadriênio 2004-2007 e a partir dessa nova conjuntura passa a estender suas ações para efetivamente todos os museus brasileiros, coerente com o que preconiza a PNM. Não só a estrutura organizacional do PMMC foi reestruturada: o seu plano de ação também precisava se adequar à nova realidade museal e estabelecer diálogo com os eixos programáticos da PNM.

### Gráfico 3 – públicos atendidos pelo “setor ou divisão de ação educativa” em 2010

 GRÁFICO 43.1 - PORCENTAGEM (%) DE MUSEUS SEGUNDO SEGMENTO DE PÚBLICO ATENDIDO PELO SETOR OU DIVISÃO DE AÇÃO EDUCATIVA, BRASIL, 2010



Minha primeira experiência como ministrante dessas oficinas aconteceu em 2006, na cidade de Rio Branco, Acre, com a participação de mais de 50 pessoas interessadas no tema *Museu, Memória e Cidadania*. Os participantes constituíam um público com perfil diversificado, como ocorre nas oficinas ministradas no âmbito do Programa de Formação e Capacitação em Museologia. Indígenas; militares; sacerdotes católicos e/ou membros dessa comunidade; membros de religiões de matriz cultural africana; produtores culturais; estudantes do nível médio, universitários; pesquisadores do campo da cultura ou das artes; trabalhadores em museus ou centros culturais; artistas; historiadores; antropólogos; trabalhadores em secretarias municipais ou estaduais da educação, cultura e turismo, porém, entre os inscritos, estavam professores, os quais constituíam um número considerável.



*Figura 12: Participantes da Oficina Museu, Memória e Cidadania (Rio Branco/AC). Acervo do autor, 2006.*



*Figura 13: Atividades lúdico-pedagógicas durante a Oficina Plano Museológico: Implantação, Gestão e Organização dos Museus. Acervo do autor, 2011.*



*Figura 14: Oficina Plano Museológico (Brasília/DF).  
Acervo do autor, 2011.*

Desde a primeira experiência como ministrante dessas oficinas, passei a ampliar minha compreensão sobre a complexidade do funcionamento dos museus, bem como os desafios e problemas enfrentados por profissionais museais das mais diversas formações.

Nessas oficinas estabeleci um diálogo direto com professores de diferentes regiões do país que falavam das suas dificuldades quando das situações de visita aos museus com seus estudantes o que desencadeou o meu interesse em investigar como os museus lidavam com as demandas dos professores e quais as políticas de educação desenvolvidas e implementadas pelos museus. Mais tarde, quando passo a fazer parte do quadro técnico do Ibram essas questões me acompanham e me fazem lançar um olhar crítico sobre mim mesmo, sobre o meu papel de servidor militante em prol da educação.

No Ibram atuei como Técnico em Assuntos Culturais (TAC)/Museólogo do Departamento de Processos Museais (DEPMUS), do qual fazia parte a minha unidade de lotação, qual seja, a Coordenadoria de Museologia Social e Educação (Comuse). A Comuse se responsabilizava, junto ao Depmus, pela subdivisão de Museologia social, voltada entre outras funções para o fortalecimento do Programa Pontos de Memória e pela subdivisão de Educação, que se incumbia, principalmente, da construção e consolidação do Programa Nacional de Educação Museal.



*Figura 15: Coordenadora Marcelle Pereira em reunião com a equipe da COMUSE/DEPMUS/Ibram – Brasília- DF. Acervo do autor, 2011.*

Na Comuse, por ser eu o único museólogo da equipe técnica, minha atuação se dava em ambas as divisões, a despeito de ter sido direcionado pela minha chefia a me concentrar na subdivisão de Educação. Nessa oportunidade, participei na construção da agora, não mais programa, e sim, Política Nacional de Educação Museal (PNEM) que se propunha a constituir uma ampla discussão com profissionais da educação dos museus vinculados ou associados ao Ibrams, docentes e representantes da sociedade civil, as diretrizes voltadas aos museus e processos museais no tocante aos seus programas, projetos e ações educacionais.

Enquanto ainda trabalhava como servidor público do Ibram, me lancei em um novo desafio que me aproximaria mais institucionalmente do campo de Educação: me inscrevi em seleção pública e fui aprovado, dessa vez, no certame para provimento de vaga para professor em regime de Dedicção Exclusiva (DE) do recém-criado curso de

graduação em Museologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), onde atualmente atuo como Chefe da Coordenadoria Especial de Museologia, Coordenador de Estágio e ministro as disciplinas da cadeira Teoria e Comunicação Museológica, dentre as quais, duas que se debruçam diretamente nas discussões sobre a educação e sua polissemia: Educação Museal e Ação Cultural e Educativa em Espaços Museológicos.



*Figura 16: Atividade de sensibilização para questões de acessibilidades no Museu de Arqueologia e Etnologia Oswaldo Rodrigues Cabral proposta pela disciplina Ação Cultural e Educativa em Espaços Museológicos - Curso de Museologia/UFSC.  
Acervo do autor, 2015*



*Figura 17: Atividade de sensibilização para questões de acessibilidades no Museu de Arqueologia e Etnologia Oswaldo Rodrigues Cabral proposta pela disciplina Ação Cultural e Educativa em Espaços Museológicos - Curso de Museologia/UFSC. Acervo do autor, 2015*



*Figura 18: Atividade de sensibilização para questões de acessibilidades no Museu de Arqueologia e Etnologia Oswaldo Rodrigues Cabral proposta pela disciplina Ação Cultural e Educativa em Espaços Museológicos - Curso de Museologia/UFSC. Acervo do autor, 2015*



*Figura 19: Atividade de sensibilização para questões de acessibilidades no Museu de Arqueologia e Etnologia Oswaldo Rodrigues Cabral proposta pela disciplina Ação Cultural e Educativa em Espaços Museológicos - Curso de Museologia/UFSC. Acervo do autor, 2015*

Tal aproximação me oportunizou ser convidado pelo Professor Elison Antonio Paim a ministrar a aula “As múltiplas possibilidades da relação entre os museus e a educação”, para turmas de estudantes da pedagogia da UFSC, aulas estas que serão descritas após o relato das oficinas.

Ainda na UFSC, desenvolvi e coordenei o Projeto de Extensão *Diálogos Educativos Museais*, e contei, à época, com o aceite do Museu Histórico de Santa Catarina (MHSC) como local de realização desse projeto, buscando atender a uma crescente demanda de professoras e professores do estado de Santa Catarina, da rede pública de ensino municipal e estadual.



*Figura 20: Projeto de Extensão Diálogos Educativos Museais.  
Acervo do autor, 2015.*



*Figura 21: Projeto de Extensão Diálogos Educativos Museais.  
Acervo do autor, 2015.*

Esse projeto se dispunha a apresentar aos professores dos níveis fundamental e médio, alguns conceitos e reflexões essenciais para os campos da Museologia e da Educação para o Patrimônio<sup>18</sup>, contextualizando as ações educativas do Museu Histórico de Santa Catarina e oportunizando aos participantes os subsídios teórico-metodológicos para a elaboração e o desenvolvimento de um plano de ação educativo-cultural a ser implementado em suas respectivas escolas, fundamentado na proposta de educação para o patrimônio que é uma proposta de educação que surge como

uma metodologia que, apesar de ter estado, primeiramente, vinculada com a arte, pode ser empregada por qualquer tipologia de museu. Como forma de mediação entre o patrimônio cultural e os públicos faculta a interpretação do mesmo utilizando para isso não somente as capacidades cognitivas, mas, também, as capacidades afetivas, de relação interpessoal e inserção social (GRINSPUM, 2000). Coloca o indivíduo como o agente do processo de construção de conhecimento em uma relação direta com o bem cultural, trazendo para o local (comunidades, instituições, etc.) a apropriação do conhecimento de forma, por vezes conflitante, pois envolve muitas relações de poder, mas, ao mesmo tempo, libertadora, pois ele passa a protagonizar as ações que virão a valorizar e preservar o patrimônio plural do território que habita (FERRUGEM, 2015, p. 32).

Conforme sinalizado anteriormente, explicitarei neste momento como se caracterizavam as oficinas de “formação e capacitação” promovidas pelo Demu/Iphan, iniciativa cujo objetivo central era

---

<sup>18</sup> Utilizamos a terminologia sugerida por Denise Grinspum que conceitua Educação para o patrimônio “[...] como formas de mediação que propiciam aos diversos públicos a possibilidade de interpretar objetos de coleções dos museus, do ambiente natural ou edificado, atribuindo-lhes os mais diversos sentidos, estimulando-os a exercer a cidadania e a responsabilidade social de compartilhar, preservar e valorizar patrimônios com excelência e igualdade”. (GRINSPUM, 2000, p.30)

debater e refletir sobre os museus e sobre a museologia, para a construção coletiva de formas de enfrentamento dos desafios que estão postos ao campo dos museus.

Fui um dos muitos profissionais convidados pelo Demu para ministrar essas oficinas que se constituíram no desafio de, em três dias, provocar discussões sobre grandes temários como no caso das oficinas *Museu, Memória e Cidadania*; *Plano Museológico: implantação, gestão e organização dos Museus*; e *Ação Educativa em Museus*. Nessa frente, atuei entre 2006 e 2012, em diferentes estados da federação<sup>19</sup>.

Neste sentido, buscarei, neste momento, relatar brevemente como elas aconteceram, evidenciando a direção teórico-ética e os aspectos metodológicos de minha autonomia, a partir dos ementários conformados pelo Ministério da Cultura, por meio do Demu/Iphan.

Quando das oficinas, me concentrei na discussão sobre os elementos para uma Teoria Museológica<sup>20</sup>, a dinâmica dos principais

<sup>19</sup> Temas, locais e datas das oficinas que realizei em diferentes cidades do país: **Museu, Memória e Cidadania**, de 3 a 5 de abril de 2006 – Museu da Borracha Governador Geraldo Mesquita Rio Branco/AC; de 15 a 17 de maio de 2007 - Auditório Pio XII. Areia/PB; de 4 a 6 de março de 2008 - Auditório da Biblioteca Francisco Meirelles. Porto Velho/RO; de 25 a 27 de agosto de 2009 - Biblioteca municipal de Rondonópolis/MT; de 14 a 16 de julho de 2009 – Auditório do MIS. Campo Grande/MS; de 7 a 9 de dezembro de 2009 - NRE AM NORTE, Secretaria de Educação do Paraná. Curitiba/PR; de 22 a 24 de maio de 2010 - Museu Histórico de Jataí. Jataí/GO; de 06 a 08 de dezembro de 2010 – Palácio Anchieta. Vitória/ES. **Plano Museológico: Implantação, Gestão e Organização dos Museus**: de 9 a 11 de novembro de 2011 - Auditório do Museu de Arte Sacra de Mato Grosso (MAS/MT). Campo Grande/MS; de 14 a 16 de dezembro de 2011 – Auditório Murilo Aguiar/Memorial da Assembleia Legislativa do Ceará Deputado Pontes Neto. Fortaleza/CE (A atividade transmitida ao vivo para museus localizados no interior do Estado por meio de videoconferência. As localidades polos contemplados pela transmissão da oficina serão: Sobral, Limoeiro, Aracati, Tauá e Juazeiro do Norte); de 14 a 16 de maio de 2012 - Auditório do Memorial Coluna Prestes. Palmas/TO; de 22 a 24 de maio de 2012 - Auditório da UNIR. Porto Velho/RO.

<sup>20</sup> Entendo que os elementos para uma teoria museológica são as noções gerais e princípios fundamentais da museologia que discutimos nas oficinas. Conceito de museu e museologia; história dos museus e das coleções; as funções sociais do museu; o objeto de estudo da museologia e o método e o entendimento da

conceitos, ensejando a trajetória dos museus no Brasil a partir do século XVII, sempre lançando um olhar crítico sobre os processos, permanências e rupturas auferíveis nessa jornada conceitual; a dimensão histórica, social e política da relação entre o museu e a escola, os principais desafios enfrentados por professores e professoras, estudantes e profissionais dos museus, nas situações de visita e frente aos projetos e ações desenvolvidos pelas instituições museais; a questão da gestão e a necessidade de um plano museológico, como ferramenta de administração e organização dos processos museais.

Considerando o projeto político-pedagógico (PPP) de museu como *suleador*<sup>21</sup> para o fortalecimento de uma consciência educacional, e partindo de um olhar crítico sobre a mediação do museu, considerando a “experiência poética” que a visita ao museu oportuniza, problematizei os seus sentidos para sustentabilidade da educação museal, como aponta José Carlos Libâneo (2004, p. 152):

O projeto político-pedagógico pode ser comparado [...] a uma árvore. Ou seja, plantamos uma semente que brota, cria e fortalece suas raízes, produz sombra, flores e frutos que dão origem a outras árvores, frutos... Mas, para mantê-la viva, não basta regá-la, adubá-la e podá-la apenas uma vez.

Sobre o museu poder ser ‘um lugar para a poesia’, perguntamos o que poderia ser o poético no museu. A museóloga Rita Gama assim define

O poético é um estado de construção de sentido, um estado de transbordamento da imaginação (que está no tempo presente, na experiência) e não de julgamentos ou juízos. O poético é uma ponte para o indizível. Estimular o poético é formar sujeitos construtores de sentido, capazes de se

---

Museologia como ciência social aplicada.

<sup>21</sup> *Suleador* é uma forma decolonial de referência equivalente ao *norteador*.

autorizar a novas leituras de mundo e, conseqüentemente, conscientes de suas possibilidades de fundar novas ações criativas autônomas) no mundo (2012, p13)

Entender essa “*poiesis* museal” (tomado do grego) é relacionar o museu e os processos museais de modo geral, a sua capacidade ou ato de produzir algo, de fazer alguma coisa, de criação, de criar algo que não existia antes, no sentido de criatividade.

Logo, o poético no museu, pode ser entendido como o caráter criativo, estimulado pela imaginação e ludicidade. A educação museal tem a potência de utilizar esses elementos e estabelecer pontes dialogais entre a *poiesis* dos diferentes perfis de públicos e a *poiesis* dos museus, na perspectiva de humanização das ações educativo-culturais.

Segundo o museólogo e educador Mario Chagas, todos os museus resultam de um projeto político, um projeto poético e um projeto pedagógico. Com base nesse pensamento de Chagas podemos compreender que, como processos vivos e dinâmicos, os museus precisam construir um plano museológico que lhe oportunize cumprir com sua responsabilidade em atender ao conjunto de demandas sociais que lhes são historicamente atribuídas e, para tanto, creio ser de fundamental importância que o plano se estruture a partir de um *projeto político* de museu: um conjunto de ideias e estratégias nas quais o museu assuma uma postura crítica diante de temas e questões que interferem na dinâmica social; um *projeto poético*: a sistematização do pensamento museal para assegurar a institucionalização do estímulo à criatividade, às sensibilidades e a ludicidade das pessoas e do espaço museal, considerando o caráter mediador do museu e um *projeto pedagógico* que diz respeito à construção de uma concepção holística de educação e que dialogue com os repertórios das pessoas e que acione suas narrativas em experiências cidadãos de ensino/aprendizagem.

Assim, esses desdobramentos da ideia de educação a partir do museu eram problematizados nas oficinas, como parte do esforço de propor aos participantes que refletíssemos em um conceito holístico de educação que envolvesse a dimensão ontológica do ser humano, se pautando efetivamente, na construção dialética e coletiva de conhecimento, a partir dos saberes presentes, da organização de um conhecimento que fosse reconhecido pela teoria crítica e ao mesmo tempo pelas experiências e narrativas que se evidenciavam.

O perfil dos grupos que participaram das oficinas realizadas e supracitadas se caracterizava por uma variedade de origens, ou seja, professoras, professores e estudantes de diferentes níveis de ensino, representantes de instituições educativo-culturais, profissionais de museus, pesquisadoras e pesquisadores do campo, indígenas, quilombolas, membros de religiões de matriz cultural africana, bem como de outras religiões, e demais interessados. Todas essas pessoas, movidas por uma vontade de memória (NORA, 1993, p.22), eram acolhidas nas oficinas como parte das nossas decisões teórico-metodológicas.

Justamente a partir da discussão sobre o caráter político da vontade de memória, que lhes propunha uma reflexão sobre o direito de memória<sup>22</sup>, entendido como um campo de disputa. Ou seja, o direito de memória precisaria se firmar e isso implicaria em disputa por espaço, luta por respeito à acessibilidade e resistência, sendo as oficinas propostas de instrumentalização de luta dos diferentes grupos sociais.

---

<sup>22</sup> Me refiro, aqui, não ao direito de ter acesso à memória, mas antes, ao **de exercício** de memória. A partir do momento em que os sujeitos de direito se compreendem como tal, eles se empoderam e esse empoderamento geraria o desejo de fazer valer essa vontade de ter os instrumentos e infraestrutura necessários para o pleno uso social da memória, no sentido de dialogar com essa memória, lançar um olhar crítico e (res)significá-la.

Quanto ao funcionamento das aulas, partíamos de uma jornada conceitual<sup>23</sup> na qualidade de processo histórico, que é acompanhado pelas diferentes conjunturas e interesses em voga. Iniciávamos as discussões com a problematização do conceito de museu a partir da origem do termo, remontando a Antiguidade Clássica, que leva do que chamo de *templo das musas*, a uma configuração imposta pelas demandas e pressões dos movimentos sociais, a um *tempo das massas*. Esta trajetória se concentrava no período do século XVI, com as grandes navegações e a criação dos gabinetes de curiosidades, passando pela formação dos estados nacionais, com ênfase a realidade brasileira. A partir da discussão sobre a diversidade de museus brasileiros, com suas tipologias, imaginações museais e institucionalidades<sup>24</sup>, lancei mão de um olhar crítico sobre os museus como lugares de memória, de esquecimento, de poder e de resistência. Este alicerce era necessário para o entendimento dos museus como espaços políticos eivados de ideologia, portanto *locus* de preservação de determinadas memórias, não de todas elas, ou pior, daquilo que Regina Abreu chama de *Fabricação do Imortal*<sup>25</sup>.

Tal configuração se justificava pelo entendimento de que, se os museus forem apropriados pelos grupos subalternizados, eles podem se constituir em espaços fomentadores de processos de construção de consciência de classe e valorização identitária. Um exemplo desse

---

<sup>23</sup> Uma sequência de apresentação de conceitos respectivamente contextualizados ao campo teórico-metodológico dos museus e processos museais e seguidos de uma discussão sobre as transformações no entendimento de cada um desses conceitos, bem como sua usabilidade e pertinência relacionado à dinâmica social.

<sup>24</sup> Nos referimos a museus de arte, vivários, museus de ciência e tecnologia, planetários, centros de memória, museus arqueológicos, pontos de memória dentre outros processos museais.

<sup>25</sup> A expressão *Fabricação do Imortal* está grifada porque se trata do nome do livro desta renomada e crítica autora da antropologia brasileira. Para ver mais: Regina Abreu (1996).

exercício de direito de memória são os Pontos de Memória e demais iniciativas comunitárias de memória e museologia social fundamentado no protagonismo das narrativas das comunidades que estabelecem suas respectivas políticas de dinamização de memórias e organizam o inventário participativo dos seus acervos. O Instituto Brasileiro de Museus, atendendo a uma demanda de grupos sociais de todo o país e do exterior, institucionalizou o Programa Pontos de Memória.<sup>26</sup>

Para o desenvolvimento dos Pontos de Memória, o Ibram delinea algumas etapas importantes:

Visitas de identificação e sensibilização nas comunidades;

- Seminários ampliados de mobilização nas comunidades, para apresentação do programa e eleição de instâncias deliberativas;
- Oficinas de qualificação;
- Visitas técnicas para acompanhamento do desenvolvimento do projeto;
- Fortalecimento da Rede (encontros nacionais de integração dos Pontos);
- Plano de ação – cada ponto de memória desenvolve um planejamento para execução do projeto na comunidade, delineando o perfil de processo museológico que pretende constituir;

---

<sup>26</sup> “Para oficializar o Programa Pontos de Memória como política pública perene no âmbito de atuação do Ibram, o órgão comprometeu-se a apresentar sob regime de urgência, em prazo de até 40 dias, minuta que garante sua institucionalização – principal ponto de pauta dos encontros realizados. Também foi pactuada a criação de um Comitê de Gestão Participativa do Programa Pontos de Memória, que se reunirá em caráter presencial com periodicidade anual e terá atuação contínua através de instância virtual de diálogo. Além disso, ficou assegurada a continuidade de uma política de formação para o programa”. (IBRAM, 2017, s.p.)

- Ações museais – eventos e atividades que visam ampliar para toda a comunidade a discussão a respeito da memória local;
- Inventário Participativo – desenvolvimento processual de um inventário, relacionando os bens que deverão compor o acervo do Ponto de Memória;
- Ato inaugural – lançamento de um produto de difusão, que marcará a abertura dos Museus Comunitários.

O Ponto de Memória é uma política pública de memória que considera o patrimônio cultural como um processo social afirmativo de identidade coletiva e cidadania. Por isso, para o desenvolvimento de um Ponto de Memória é de grande importância a sensibilização e a mobilização na comunidade, de modo que se forme um grupo representativo e engajado que a represente, para articular o projeto. A partir da mobilização dessas lideranças comunitárias, o Ibram se propõe a oferecer oficinas de qualificação sobre os temas: Museu, Memória e Cidadania, Plano Museológico, Inventário Participativo e Expografia, bem como realizar encontros nacionais de intercâmbio, as Teias da Memória.

Quando os museus tomam para si a responsabilidade de propagar o bem viver das pessoas, este esforço vai ser evidenciado no conforto ambiental, na linguagem expográfica, isto é, na própria política de atuação. Indo mais adiante, pode-se dizer que os museus são potencialmente benéficos à saúde física, mental e cultural das pessoas. Uma pesquisa do Instituto de Psicologia Analítica de Roma concluiu que a visita frequente a museus é potencialmente benéfico para a recuperação da serenidade para que as pessoas recuperem “a serenidade necessária para enfrentar os problemas do dia-a-dia.”<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> O estudo do psicólogo e antropólogo Massimo Cicogna observou adultos entre 25 e 45 anos, nos anos de 2005 e 2006. Foram entrevistados casais que

Uma abordagem holística de patrimônio, ou seja, uma leitura integral do conceito de patrimônio, entendido em suas múltiplas possibilidades e diferentes naturezas, fomenta a construção dialética e a salvaguarda de saberes e fazeres dos grupos sociais, além de promover – para além de sinapses, anamneses e pontes cognitivas – a saúde cultural das pessoas. Como conceitua a educadora Heloísa Costa (2012, p. 29):

Saúde cultural é a capacidade que o indivíduo adquire de, através da percepção do valor dos bens culturais que compõem seu patrimônio, superar questões complexas da existência e melhorar sua qualidade de vida na qual a memória afetiva, o afeto catalisador e a autoestima elevada são fundamentos de base para a saúde integral.

Uma educação para o patrimônio que toca os sujeitos em sua inteligência emocional, estimula a consciência patrimonial e, por sua vez, corrobora na internalização da dimensão humana que os bens culturais de natureza material, imaterial e ambiental encerram em si.

Destarte, a compreensão de que o patrimônio cultural é formado pelas pessoas e também forma as pessoas, concorre para que os sujeitos percebam o seu próprio valor e desperta emoções, estimulando a imaginação e a criatividade no enfrentamento dos desafios atinentes à vida.

Como recurso didático para entendimento de conceitos como memória, cultura, identidade, cidadania, patrimônios culturais, museu e museologia, apresentei um mosaico com figuras alusivas à cartografia cultural local: paisagens naturais, instituições reconhecidas,

---

visitavam museus de arte. De acordo com o estudo, “o contato constante com a arte aumenta a capacidade de atenção, o desempenho sexual e a segurança em si mesmo. Também melhora o estilo de vida de qualquer pessoa. Os casais que convivem com a paixão pelo belo têm uma cumplicidade erótica muito mais elevada que os outros (66% contra 37%)” (REY, 2005, s.p.)

personalidades, expressões da cultura popular, elementos identitários, que provocavam nos participantes uma reflexão sobre a complexidade da dinâmica desses conceitos. Tal discussão antecedia um brevíssimo panorama de um processo sociohistórico de (res)significações do conceito de museu onde partia do gabinete de curiosidades, apresentados como locais caracterizados pelo pertencimento à nobreza, amontoamento de obras raras e de objetos de caráter peculiar ou insólito, bem como a busca do exótico, do curioso e do bizarro.

Um dos slides apresentados nas aulas expositivas das oficinas eu chamo de “Mosaico patrimonial”. Trata-se de um quadro composto por imagens que ilustram a polissemia do conceito de patrimônio e é um dos recursos que utilizo para interagir com os participantes das oficinas e, no ínterim, tecer considerações iniciais sobre o papel do ser humano como quem dá sentido, transforma e é transformado pela cultura.



*Figura 22: Mosaico Patrimonial (Florianópolis).  
Acervo do autor, s.a.*



Figura 23: Mosaico Patrimonial (Rio Grande do Sul).  
Acervo do autor, s.a.

Em seguida, debatia com os participantes sobre os gabinetes de curiosidades<sup>28</sup>, os quais, como é sabido, eram alimentados pelas grandes navegações, e, com o tempo, passaram a ser objeto de interesse de pesquisadores e cientistas, conduzindo a uma necessidade de organização das suas coleções em duas grandes categorias: *naturalia*, para os itens do reino vegetal, animal e mineral; e *mirabilia*, para os itens entendidos como produtos da ação humana, as antiguidades e objetos exóticos. Os itens de ambas as categorias remetiam a povos então desconhecidos, normalmente vendidos aos colecionadores, presenteados por viajantes e marinheiros ou fruto de apropriação indébita por parte dos navegadores e respectivos mandatários das coroas.

Apontando a complexidade no processo de categorização desse acervo, considerávamos a preocupação dos Gabinetes em oportunizar

<sup>28</sup> Muito comuns na Europa dos XVI e XVII, período das grandes navegações, os Gabinetes de curiosidade (também conhecidos como Câmaras de maravilhas ou Quartos das maravilhas) eram lugares que expunham objetos de caráter raro ou insólito, extraídos do meio natural ou criados pelo homem.

uma pesquisa mais aprofundada sobre as coleções, uma vez que, as duas categorias de classificação, até então conhecidas, passam a se desdobrar em quatro: *artificialia* para objetos criados ou modificados pela mão humana (antiguidade, obras de arte, dentre outras); *naturalia* para criaturas e objetos naturais; *exótica* para plantas e animais exóticos; e, *scientifica* para instrumentos científicos.<sup>29</sup>

A partir destas reflexões, eu iniciava uma discussão sobre uma ideia posterior à organização das coleções nos gabinetes de curiosidades, que é a ampliação do acesso à visitação. Antes restrita à realeza e aos nobres, agora, com o marco histórico da inauguração do *Asmolean Museum*, na Universidade de Oxford na Inglaterra em 1683, será ele o primeiro espaço aberto aos públicos, divisor de águas na constituição do que chamamos até os nossos dias de instituição museu. É digno de nota que mesmo antes das universidades e dos institutos científicos, os museus proporcionavam formação e capacitação profissional ao tempo em que exerciam as funções de pesquisa, preservação e valorização do patrimônio.

Após esta demarcação conceitual-histórica, eu passava para a compreensão das características dos museus, desde o século XVIII ao XXI. Iniciava então este breve histórico dos museus nas respectivas épocas representativas de uma possibilidade de imaginação museal, articuladas conjuntamente. Eu explicitava desta forma o museu do século XVIII como sendo caracterizado centralmente pela institucionalização do espaço museu, pela configuração de um museu escolar (espaço de formação) e por uma preocupação com a classificação dos acervos, movimento este iniciado nos gabinetes de curiosidades. Naquele momento, eu chamava atenção dos participantes

---

<sup>29</sup> SEBA, Albertus. *Cabinet of Natural Curiosities*, Taschen do Brasil, 2011, 416 p.

da oficina para uma preocupação institucional com o caráter educativo. Nesse interim teremos a formação dos estados nacionais europeus, tendo os museus como instrumento de afirmação da identidade, do poder e da conformação deste na forma patrimonial.

Ao realizar estas oficinas, pude compreender a importância da educação em museus, notadamente, na oficina *Educação Museal*, e essa ampliação da sensibilidade do olhar foi basilar para outros projetos que venho desenvolvendo ao longo do meu trabalho no campo. No projeto de extensão que coordenei e desenvolvi no Núcleo de Arte Educação do MHSC, pude acessar, na ambiência dos encontros mensais realizados ali, as narrativas de educadoras e educadores que traziam ou não suas turmas de estudantes para visitar os museus, bem como os seus olhares sobre os museus e as formas de uso social da memória do público escolar.

### **3 EDUCAÇÃO MUSEAL COMO CONCEITO: UMA EXPERIÊNCIA EDUCACIONAL POSSÍVEL**

*A educação é sempre uma certa teoria do conhecimento posta em prática.*

*Paulo Freire (1997, p. 32)*

Neste capítulo apresentamos um panorama conceitual que subsidiaria a construção de ideias sobre Educação Museal no Brasil a partir de encontros realizados para debater a educação nos museus. Nesse sentido, é digno de nota que os encontros realizados em Nova Iorque, no ano de 1952; Rio de Janeiro, em 1958 e Santiago, em 1972, falam de educação em museus a partir de um serviço educativo, entendendo que o museu deveria atuar na prestação de serviços no âmbito educativo. Já temos aqui uma ideia de que a educação museal deveria se constituir em uma perspectiva dialógica com essas demandas sociais para as quais prestaria seus serviços.

Partimos de dois pontos convergentes de observação que apontam a necessidade de o museu pensar, problematizar, debater e atuar como *lócus* educacional dentro das suas especificidades, quais sejam: as discussões realizadas em alguns encontros nacionais e internacionais que versaram sobre o tema educação museal e as políticas públicas/instituições que atuam nessa dimensão. A partir da análise da realidade dos museus e tendo em vista a realização de encontros nacionais e internacionais, a elaboração de documentos relacionados ao temário e a atuação de instituições culturais do campo dos museus, tomo como problema a concepção de educação dos museus em relação ao seu comprometimento político com a transformação social.

Observando a correlação museu e educação e pensando no encadeamento entre prestação de serviços e demandas sociais, questionamos se há uma preocupação político-pedagógica por parte dos museus em estabelecer um efetivo diálogo entre a institucionalidade e as experiências e vivências dos seus diferentes públicos. Essa questão aponta a relevância de uma investigação – do ponto de vista dos públicos – sobre as formas como os museus são compreendidos fora do discurso especializado e, nesse ínterim, depreender como os sentidos produzidos pelos seus visitantes contribuem ou não para o reconhecimento dessas instituições como espaços de inclusão/inserção social numa perspectiva de respeito à diversidade e valorização da dignidade humana.

A emergência de um novo sujeito social, um sujeito capaz de se perceber e agir mais efetivamente em sociedade, a partir do exercício sociopolítico, demanda a criação de novos lugares para as práticas políticas e novas vivências e experiências associadas às respectivas necessidades desses sujeitos. Dentro dessa perspectiva e pensando em uma dimensão de usabilidade, o museu político oportuniza diferentes possibilidades de mediações que corroboram para o fortalecimento de identidades e memórias – que carregam marcas sociais – elementos que (re)produzem a vida social, dando-lhe sentido, ao tempo em que ressignificam-na e por ela são ressignificadas e que, portanto, precisam cada vez mais ser protegidos da massificação.

Mas, há uma questão fulcral a ser observada: que conceito de educação ordena o pensamento museal? A observação desse pormenor é de grave relevância para a percepção do nível de comprometimento do museu com a formação crítica dos sujeitos.

Igualmente, ao trazer memórias e identidades para a “ágora museal”, a responsabilidade com a formação do criticismo precisa, mais do que estar presente, ser condição *sine qua non* para a episteme do projeto político educacional e seus desdobramentos. Dito de outro modo essa postura institucional influenciará sobre maneira em que medida o exercício crítico da função educacional participa na ampliação daquilo que Ulpiano de Meneses chama de

Capacidade de separar, distinguir, circunscrever, levantar diferenças e avaliá-las, situar e articular os inúmeros fenômenos que se entrelaçam na *complexidade* da vida de todos os dias e nas transformações mais profundas de temo rápido ou lento. (MENESES, 2000, pp.94 - 5)

Citando o educador John Dewey, Meneses (2000, p. 94) lembra que:

Educar é garantir ao indivíduo condições para que ele continue a educar-se. Em outras palavras, educar é promover a autonomia do ser consciente que somos – capazes de proceder a escolhas, hierarquizar alternativas, formular e guiar-se por valores e critérios éticos, definir conveniências múltiplas e seus efeitos, reconhecer erros e insuficiências, propor e repropor direções.

Nesse sentido, é importante questionarmos até que ponto a educação museal proposta é empoderadora no sentido de atuar em favor da autonomia dos sujeitos, uma vez que entendemos que a educação se propõe a transformar vidas. Portanto, é preciso debater a educação em museus para além das questões intrínsecas ao objeto musealizável/musealizado (por exemplo, coleta e conservação, tipologia

de acervo, sua disposição expográfica, etc.), avançando para uma reflexão responsável sobre sua relação com a memória e qual o sentido político-pedagógico da invocação do passado: qual a proposta política de uso da memória? Que relação com o passado está sendo estabelecida? Quem invoca o passado e com que propósito(s)? Se memória é campo de conflito: conflito de interesses políticos, de poder, conceitual e de discursos..., também o é a educação.

No que se refere à função educacional dos museus, os muitos encontros nacionais e internacionais reunindo profissionais do campo museal subsidiaram uma maior compreensão da educação como uma, senão a principal, das funções sociais do museu. Podemos destacar alguns documentos oriundos das discussões e proposições desses encontros, a partir dos quais foi assentado o comprometimento dos museus na assunção de uma postura mais efetiva no cumprimento da sua função educativa, com ênfase na interdisciplinaridade e na ampliação do olhar museal para outras possibilidades de musealização de espaços e a questão da promoção do protagonismo social no uso social da memória, onde a mediação nos museus é uma ferramenta fundamental na construção desse protagonismo.

Para efeito de delimitação de abordagem faremos o recorte temporal que abrange os anos de 1958, ano do Primeiro Seminário Regional da UNESCO a 2014, quando ocorre o 6º Fórum Nacional de Museus, no qual foram lançadas as bases para a proposta de formulação da Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Destarte, temos:

### 3.1 DOCUMENTOS REFERENCIAIS PARA PENSAR EDUCAÇÃO MUSEAL

#### **3.1.1 Seminário regional da UNESCO sobre a função educativa dos museus (1958)**

Foi realizado em 1958, no Rio de Janeiro, o Seminário Internacional da Unesco sobre o papel dos museus na educação que teve como objetivo problematizar a efetiva função educativa dos museus, destacando a necessidade destes assumirem um serviço educativo, de estabelecerem uma linha comunicacional permanente com os institutos de educação e pensarem sobre a sua função como ‘centro cultural comunitário’.

Como chama a atenção a museóloga Judite Primo (2009), o documento produzido pelos participantes do seminário enfatiza o potencial didático da exposição nos museus, aponta o “objeto museológico” (1999, p. 9) como o objetivo da museologia e trata como indispensável a relação do museu com a escola, relação essa que deveria se pautar na harmonia e na coerência. Segundo apontam Araujo e Bruno (1995, p.10), “ao considerar os museus como um 'espaço adequado para a educação formal”, o que lhe permitiria se inserir na comunidade, “com uma função ativa, a função de transformação do desenvolvimento”. Igualmente, os signatários desse documento acordaram a melhoria dos métodos de ensino a partir da integração entre o trabalho educativo dos museus com os programas dos Institutos de Educação e os usos e práticas dos museus sendo abordados na formação do magistério.

A Unesco foi solicitada a contribuir com um sistema de bolsas de estudos para a formação da museologia latino-americana e para o desenvolvimento das atividades educativas, pois estas, apesar de recorrentes em alguns museus, não eram constantes.

Além disso, foi definido nesse seminário que é função do serviço educativo dos museus preparar e implementar programas de educação na prática: atividades dentro e fora do museu, divulgação através de materiais impressos, cinema, rádio, televisão, etc.

O profissional responsável pela chefia do serviço deveria ter o apoio de um ou mais professores, especializados ou não nas diversas atividades educacionais: visitas guiadas, palestras, atividades técnicas, empréstimos para as escolas. As salas de conferências do museu e seus projetistas pessoais e operadores deveriam contar com um serviço educativo, um setor específico para pensar e atuar em propostas de educação no museu.

Inobstante esse Seminário Regional ser o primeiro de muitos outros seminários realizados pela Unesco que adotou esse modelo de regionalização das discussões e em que pese a sua importância como pioneiro enfatizar a institucionalização da função educativa dos museus e a valorização das exposições como importante recurso didático, é digno de nota que o documento não avança no aspecto da desescolarização dos museus, antes, como arrazoá Primo (1999, p.18):

No entanto, a educação no museu ainda é vista como uma extensão da escola e não como uma agente de transformação social. O pensamento de Paulo Freire só mais tarde viria a interessar o mundo dos museus. O mesmo Documento preocupa-se profundamente com a exposição

museológica e os recursos que o museu utiliza para se comunicar com o público.

### **3.1.2 Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972)**

Os participantes desse encontro realizado em Santiago (Chile) em 31 de maio de 1972, dentre os quais, profissionais da educação<sup>30</sup> discutiram e produziram novos entendimentos sobre os processos de musealização relacionados ao desenvolvimento das comunidades.

A plenária decidiu que os museus que ainda não possuíam serviço educativo deveriam desenvolver esse espaço na instituição e este, por sua vez, ofereceria instalações adequadas e meios para atuação intra e extramuros dos museus. Igualmente, os serviços educacionais prestados pelos museus deveriam ser integrados à política nacional de ensino.

Os museus são recomendados a disponibilizar materiais a serem utilizados na educação e as escolas seriam incentivadas a formar coleções e montar exposições com objetos do patrimônio cultural local, além de serem estabelecidos programas de formação para professores de diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário).

Discorrendo sobre a importância da Mesa Redonda para o pensamento museológico contemporâneo, Primo arrazoia que

A Declaração de Santiago, realizada no Chile em 1972 pode ser considerada como a primeira

---

<sup>30</sup> O educador brasileiro Paulo Reglus Neves Freire, que em 2005 recebeu o título de Patrono da Educação Brasileira, foi convidado a presidir a Mesa Redonda, entretanto o Brasil vivia em regime ditatorial e a participação deste foi vetada pelo então delegado do Brasil na Unesco.

reunião interdisciplinar, preocupada com a interdisciplinaridade no contexto museológico e, voltada para a discussão do papel do museu na sociedade.

Este Documento propõe, que a relação que o homem estabelece com o Patrimônio cultural passe a ser estudada pela museologia, e que o museu seja entendido como instrumento e agente de transformação social. (1999, p.19)

Como resolução em relação à educação permanente, a Carta de Santiago declara:

Que o museu, agente incomparável da educação permanente da comunidade, deverá acima de tudo desempenhar o papel que lhe cabe, das seguintes maneiras: a) Um serviço educativo deverá ser organizado nos museus que ainda não o possuem, a fim de que eles possam cumprir sua função de ensino; cada um desses serviços será dotado de instalações adequadas e de meios que lhe permitam agir dentro e fora do museu; • b) Deverão ser integrados à política nacional de ensino, os serviços que os museus deverão garantir regularmente; • c) Deverão ser difundidos nas escolas e no meio rural, através dos meios audiovisuais, os conhecimentos mais importantes; • d) Deverá ser utilizado na educação, graças a um sistema de descentralização, o material que o museu possuir em muitos exemplares; • e) As escolas serão incentivadas a formar coleções e a montar exposições com objetos do patrimônio cultural local; • f) Deverão ser estabelecidos programas de formação para professores dos diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário). (ICOM, 1972)

À Unesco foi solicitado recomendar aos ministérios de Educação e de Cultura e/ou aos organismos encarregados de desenvolvimento científico, técnico e cultural, que considerem os museus como um meio de difusão dos progressos realizados naquelas

áreas. Muitos são os desdobramentos da Mesa Redonda para o pensamento museológico contemporâneo.

Entre as consequências e impactos para o campo dos museus no Brasil, podemos dizer que a função social do museu foi reafirmada nesse encontro, e isso fez com que profissionais e pesquisadores do campo entendessem a necessidade política de ratificar a dimensão social da museologia. Os museus se sentem estimulados pelos movimentos sociais a extrapolar o conceito hermético de museus e se permitem experimentar outras musealidades; outras possibilidades de uso político da memória. A museologia social se fortalece à medida que as pessoas percebem que sob o solo da imaginação museal é possível plantar outros sonhos museais, propostas mais sensíveis de processos museais e se direcionam para um museu decolonial que não quer mais estar preso ao modelo usa-europeizante de museu que o sufoca e o transforma em instrumento de opressão e esmagamento de liberdades. As vozes de Santiago reverberam no pensamento museológico contemporâneo, também no sentido de provocar o olhar dos museus para a conjuntura sociopolítica na qual está inserido. Como afirma a museóloga Paula Assunção, a Mesa Redonda

passou a ganhar força nas décadas seguintes ao passo que movimentos importantes evocavam (e atualizavam) os princípios de Santiago como referência contemporânea e como referência de um futuro melhor para os museus. O Movimento Internacional para uma Nova Museologia (Mínom) é um herdeiro político da Mesa-redonda de Santiago (JUNIOR; SANTOS e TRAMPE, 2012, p. 9)

### 3.1.3 Declaração de Caracas (1992)

Os participantes do Seminário “A Missão dos Museus na América Latina Hoje: Novos Desafios”, celebrado em Caracas, Venezuela, realizado entre os dias 16 de janeiro e 06 de fevereiro de 1992, consideraram que o museu precisava compreender-se e ser compreendido como espaço para a educação permanente do indivíduo e atuar na construção da identidade, da consciência crítica, da autoestima e da qualidade de vida das pessoas. O documento lança um olhar para o futuro, o iminente século XXI e, adejando o tema, discutiu-se uma série, de aspectos, entre os quais cabe destacar:

- A inserção de políticas museológicas nos planos do sector de cultura.
- Tomada de consciência do poder decisivo que esta tem para o desenvolvimento dos povos.
- Reflexão sobre a acção social do museu.
- Análise das proposições teóricas em torno dos museus do futuro.
- Estratégias efectivas para captação o controle dos recursos financeiros.
- Suportes legais e inovações de organização dos museus.
- O perfil dos profissionais para as instituições muscológicas.
- O museu como início de comunicação. (Icom, 1992, p. XXXV)

Também teriam que atentar para a necessidade de orientação do discurso museal para o presente, entendendo que a memória é acessada no presente, com o olhar, o criticismo e a mundividência de um passado-presente voltado às investigações mais profundas sobre a comunidade no qual esse museu está inserido.

Também foi discutido a concepção do museu como processo (vivo, dinâmico, sujeito às mudanças e resignificações) e não como um

produto acabado. Recomendando-se, inclusive, que a reformulação das políticas “de formação de colecções, de conservação, de investigação, de educação e de comunicação, em função do estabelecimento de uma relação mais significativa com a comunidade na qual o museu desenvolve suas actividades” (Icom, 1992 p. XLIII)

### **3.1.4 Carta de Petrópolis – Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal (2010)**

O Iº Encontro de Educadores do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) foi realizado nos dias 28, 29, 30 de junho e 1º de julho de 2010, no Museu Imperial em Petrópolis (RJ) e ao final do encontro o foi lançada a Carta de Petrópolis, documento que será a pedra angular para a construção da Política Nacional de Educação Museal tendo como aporte jurídico o Estatuto de Museus e analisando a conjuntura e o desenvolvimento histórico da educação museal no Brasil, a carta oriunda desse encontro nacional apresenta as diretrizes e estratégias para a elaboração de uma política de educação para os museus do Ibram que serviriam de referência para os demais museus do país, fomento ao compartilhamento de experiências e reflexões acerca de temas considerados prioritários para o desenvolvimento da educação no país. Como destaque apontamos algumas dessas discussões, a saber:

#### 4.1. A missão da área educacional dos museus:

- A partir da missão institucional do museu, definir a missão da área educacional além de compreender que a ação educacional é importante para o cumprimento da missão do museu, bem como para o desenvolvimento do processo museológico.

- Considerar o acervo institucional e operacional como referenciais importantes para o desenvolvimento das ações educacionais do museu, levando em consideração a missão da instituição e os anseios dos atores sociais com os quais os projetos estejam sendo desenvolvidos.

1.2. As bases conceituais que orientam os museus:

- Definir teorias educacionais e correntes pedagógicas que melhor se apliquem às ações do museu e explicitar as concepções de Museu, Museologia e Educação adotadas no desenvolvimento das ações educacionais, contextualizando os métodos e técnicas, levando em consideração as especificidades de cada museu, bem como o perfil e os anseios de seus usuários.

1.3. A estruturação e implantação de setores/ serviços/ divisões/ núcleos educacionais nos museus:

- Garantir a presença do setor/área/coordenação/departamento educacional na estrutura organizacional do museu, dotando-o de infraestrutura necessária para sua implementação e para o desenvolvimento de seus projetos.
- Garantir no orçamento da instituição um percentual necessário à estrutura e ao funcionamento do setor/área/coordenação/departamento. Estimular a elaboração do Projeto Político-Pedagógico para orientar o planejamento, a execução e a avaliação das ações educacionais oferecidas pelo museu.
- Inventariar as ações educativas e sistematizar sua documentação e memória.

1.4. A comunicação, criação e desenvolvimento de redes:

- Estimular a promoção e a difusão do conhecimento produzido na área educacional do museu, além da criação de redes de informação e de interação entre o museu e a sociedade, a partir de variadas iniciativas, tais como a criação de blogs dos educadores, criação de boletins

informativos, a promoção de encontros periódicos de educadores de museus, entre outras.

- Propiciar o intercâmbio do repertório teórico e das práticas educacionais intra e interinstitucionais.
- 1.5. Incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento de parcerias acadêmicas com foco na educação em museus:
- Criar mecanismos que favoreçam a produção de conhecimento a partir dos projetos e das pesquisas desenvolvidas no âmbito dos setores educacionais do museu e incentivar o desenvolvimento de pesquisa acadêmica.
- 1.6. A acessibilidade:
- Promover ações educacionais que garantam a acessibilidade ao museu e estimular a formação da equipe de educação do museu a partir de parcerias com instituições especializadas no atendimento de pessoas com necessidades especiais. (BRASIL, 2010)

A Carta aponta para a necessidade de os museus atuarem pedagogicamente ajudando os sujeitos a entenderem que a valorização do caráter social do bem cultural está a cima do seu valor de mercadoria. Ter presente essa concepção definirá a qualidade da relação entre os sujeitos e o bem cultural.

A educação museal é considerada como uma ferramenta de empoderamento, valorizando as diferenças e identidades e estimulando a emancipação dos sujeitos para o exercício da cidadania.

### **3.1.5 Carta de Belém (2014)**

O encontro realizado no Centro de Convenções, em Belém/PA, nos dias 24 e 25 de novembro de 2014, durante o 6º Fórum Nacional de Museus, resultou nos princípios e na proposta de formulação da Política

Nacional de Educação Museal (PNEM) tendo como base os documentos historicamente criados para a elaboração dessa política pública voltada para o campo da educação nos museus.

Os participantes desse fórum reafirmaram a educação museal como função dos museus reconhecida nas leis e documentos norteadores, em suas múltiplas dimensões sempre fortalecendo o diálogo entre o museu e a sociedade. Além disso, apontaram a importância de garantir que cada instituição possua um setor específico para a educação museal, com uma equipe qualificada e orçamento disponível, assim como em outros setores, sendo previsto por uma Política Educacional.

Na Carta de Belém foram estabelecidos cinco princípios norteadores da PNEM, quais sejam:

**PRINCÍPIO 1:** Estabelecer a educação museal como função dos museus reconhecida nas leis e explicitada nos documentos norteadores, juntamente com a preservação, conservação, comunicação e pesquisa.

**PRINCÍPIO 2:** A educação museal compreende um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade.

**PRINCÍPIO 3:** Garantir que cada instituição possua setor de educação museal, composto por uma equipe qualificada e multidisciplinar, com a mesma equivalência apontada no organograma para os demais setores técnicos do museu, prevendo dotação orçamentária e participação nas esferas decisórias do museu.

**PRINCÍPIO 4:** Cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente a sua Política Educacional, em consonância ao plano museológico, levando em consideração as características institucionais e dos seus diferentes públicos, explicitando os conceitos e referenciais

teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das ações educativas.

PRINCÍPIO 5: Assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com os diversos setores dos museus. (BRASIL, 2014).

A Carta de Belém recomendou que após a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal, deveria ser realizado o II Encontro Nacional do PNEM para votar o texto final da Política Nacional de Educação Museal, no segundo semestre de 2015, com o fim de garantir a sistematização de documentos criados na construção da PNEM além da divulgação da minuta desta e do II Encontro Nacional do PNEM. Ficou previsto, também, parceria entre o Ministério da Cultura – a partir do Ibram – e outros ministérios, o Conselho Internacional de Museus (Icom) e outros órgãos ligados à educação.

Todas essas discussões reforçam um aspecto das funções sociais museais: os museus são considerados lugares de memórias e a dimensão pedagógica está associada ao uso social dessas memórias. Inobstante, se temos presente que memória é campo de conflito, a disputa, precisamos certificarmo-nos de que “lugar” de memórias estamos falando? A que memórias estamos nos referindo? Como o museu lida com essas memórias que chegam?

De acordo com a Lei 11.904 (BRASIL, 2009, s.p.), museus são “(...) instituições... abertas ao público, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento.” Se os sujeitos precisam defender o seu direito de museu, é possível afirmarmos que os museus estão de pronto, ‘abertos a

todos os públicos”? É possível identificarmos uma dimensão de barbárie nos espaços museais?

A utilização da terminologia públicos, no plural, é uma escolha política de não invisibilizar a diversidade de perfis de visitantes dos museus qualquer que seja a conceituação ou natureza tipológica dessa instituição: escolares, turistas, comunidade circunvizinha, pesquisador, o *flâneur*<sup>31</sup> e as demais gentes que são provocados a vir ou voluntariamente afluem aos museus, cada uma delas com suas especificidades, olhares, anseios, medos, esperanças e demandas.

Observador, flâneur, filósofo, chamem-no como quiserem, mas, para caracterizar esse artista, certamente seremos levados a agraciá-lo com um epíteto que não poderíamos aplicar ao pintor das coisas eternas, ou pelo menos mais duradouras, coisas heróicas ou religiosas. Às vezes ele é um poeta; mais frequentemente aproxima-se do romancista ou do moralista; é o pintor do circunstancial e de tudo o que este sugere de eterno. (BAUDELAIRE, 1997, p. 14).

Além da investigação sobre o uso do museu por parte dos diferentes perfis de públicos, cumpre-nos também analisar como o museu os recebe; como o museu trata as memórias desses públicos e como olha essas pessoas que o visitam. Há uma sensação de acolhimento, uma acessibilidade atitudinal, por parte do museu para com essas pessoas ou um tratamento excludente e discriminatório?

---

<sup>31</sup> A iconologia do *Flâneur* faz referência àquela pessoa (ou grupos de pessoas) que prefere transitar livremente pelos espaços do museu, buscando ter suas próprias impressões, suas próprias experiências de memória, sem estar preso a uma proposta de visitação preestabelecida ou a um compromisso específico de leitura expográfica. Assim como o flâneur “vê a cidade sem disfarces”, os públicos também podem ver os museus sem disfarces.

O fato dos museus defenderem uma determinada política educacional influencia definitivamente a concepção de educação que constitui essa instituição e, por sua vez, sugere qual o nível de comprometimento/envolvimento político com a transformação social a partir dessa política. Assim, a construção de um pensamento pedagógico é uma escolha política diretamente relacionada ao modelo de comunicação como os seus públicos.

Os museus são laboratórios possíveis para o uso social da memória e podem contribuir significativamente para o processo educacional formador, oportunizando a expansão das ações educativas para além da ambiência escolar. Além disso, esses espaços museais favorecem a compreensão do devir das memórias de diferentes grupos – entendidas como reelaborações e ressignificações da dinâmica social e são repletos de experiências e vivências que podem, por meio de ações museais sensíveis, oferecer aos seus públicos propostas de construções e (res)significações de narrativas. Todavia, os públicos também têm um repertório de vivências e experiências que constituem elementos para a formação da sua visão de si mesmos, da musealidade das coisas<sup>32</sup> e,

---

<sup>32</sup> Aproprio-me, aqui, do conceito “*Internet of Things*” (Internet das Coisas) de autoria do pesquisador britânico Kevin Ashton do Instituto de Tecnologia de Massachusetts. Segundo Ashton, “Internet das coisas” se relaciona à ideia de que “a rede de comunicações humana (exemplificada na internet) e o mundo real das coisas – precisam se encontrar. Um ponto de encontro onde não mais apenas “usaremos um computador”, mas onde o “computador se use” independentemente, de modo a tornar a vida mais eficiente. Os objetos – as “coisas” – estarão conectados entre si e em rede, de modo inteligente, e passarão a “sentir” o mundo ao redor e a interagir”, ou seja, a capacidade de conectividade de diferentes utensílios do dia a dia, sensíveis à internet. Na minha apropriação, refiro-me à “musealidade das coisas” para designar o potencial de diálogos e construções de narrativas entre as memórias e os objetos. (FINEP, 2015, s.p.)

portanto, em atenção às funções sociais do museu, as memórias vividas ou experienciadas devem ser comunicáveis, compartilháveis, ou a bem-dizer, intercambiadas: isso demanda estratégias responsáveis de mediação, ou o museu estará a serviço do silenciamento, do ensimesmamento dos sujeitos, da invisibilização das memórias.

Compreendendo que o conteúdo da memória pode ser acessado a partir da narração, as narrativas de experiência são fundamentais para o fortalecimento das identidades, construídas e reconstruídas a partir da vivência social em sua diversidade de conjunturas. Segundo Benjamin (2012), essa construção de relações entre os sujeitos históricos (vivência social) que se articula a partir da memória coletiva é tolhida pelo sistema capitalista que colonializa autonomias e apregoa a desqualificação dos sujeitos.

Benjamin denuncia a consolidação de um pensamento hegemônico baseado em valores de mercado e consumo, que coisifica pessoas, apaga memórias, homogeneiza diversidades socioculturais. A partir da iconologia do narrador se nos revela que essa modernidade capitalista suprime a experiência e inviabiliza a vida coletiva uma vez que fomenta o individualismo, o narcisismo, as práticas de exclusão — sejam elas de caráter espaço-temporal sejam de caráter interpessoal —, obstaculizando nossa capacidade de conscientização sobre nós mesmo e sobre os outros.

Perante a necessidade de fomentar a construção de uma sociedade mais justa, mais inclusiva e com mais inserção social os espaços educativos são provocados a ampliar seu universo de tecnologias e propostas de transformação de conjunturas sociais.

Neste sentido, os museus se aliam às escolas e também assumem a responsabilidade de estimular as pessoas a formarem um pensamento crítico sobre si mesmas e sobre o mundo. As escolas e os museus são lugares de produção de conhecimentos relevantes para a expansão da vida em sociedade.

O movimento de aproximação do museu com a escola não é uma iniciativa recente ou isolada. Muito se tem discutido sobre a correlação entre os museus (em sua diversidade de tipologias) e as suas funções sociais, dentre as quais a sua função educacional<sup>33</sup> que dialoga, em muito, com as instituições de ensino.

Na histórica relação entre os museus e a educação escolar é recorrente a ênfase dada ao aspecto pedagógico do museu e, nesse sentido, discute-se o uso social dos objetos musealizados, para além do caráter expositivo, partindo do pressuposto de que estes objetos tem um potencial de educação, capazes de estimular a construção de uma visão crítica por parte dos públicos. Esse potencial educacional é catalisado pela mediação a partir do momento que o museu constrói uma política pedagógica comprometida com a aprendizagem e com o desenvolvimento humano, em suas especificidades.

Discorrendo sobre os antecedentes históricos desse diálogo interinstitucional museu/escola, a historiadora e especialista em

---

<sup>33</sup> Ver SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. Encontros Museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu. RJ: MInC/IPHAN/DEMU, 2008; CAZELLI, S., GOUVÊA, G., VALENTE, M. E., MARANDINO, M. e FRANCO, C. A relação Museu-Escola: avanços e desafios na (re) construção do conceito de museu. In Atas da 21ª Reunião Anual da ANPED, GT de Educação e Comunicação, 1998; LOPES, M. M. A favor da desescolarização dos museus. In Educação e sociedade, v.40, p.443-455, dez, 1991; MARANDINO, M., GOUVÊA, G. e AMARAL D. P. do. A Ciência, o brincar e os espaços não-formais de educação. In Atas da 21ª Reunião Anual da ANPED, GT de Didática, Caxambu, 1998.

Museologia Marlene Suano aponta um fato emblemático ocorrido no parlamento inglês, durante a era vitoriana. Ela relata:

Já em 1857, na Inglaterra, John Ruskin, estudioso de assuntos de arte, apresentara projeto a uma comissão parlamentar para “que se desse função mais educativa ao museu”: apresentar os objetos com visão crítica e não puramente expositiva (SUANO, 1986, p. 39, *grifo da autora*).

Todavia, os vários enfoques dados a esses temas e os muitos estudiosos que têm contribuído no sentido de trazer novos dados e metodologias para sua interpretação, nos permitem observar um sensível comprometimento nesse diálogo entre o museu e a escola.

A questão da mediação em museus, particularmente em seu papel pedagógico, coaduna com o pensamento vygotskyano que, em sua problematização da relação entre aprendizagem e desenvolvimento, afirma que ambos os conceitos dialogam, mas são diferentes entre si. Nas palavras do autor “[...] a aprendizagem pode ir não só atrás do desenvolvimento, não só passo a passo com ele, mas pode superá-lo, projetando-o para frente e suscitando nele novas formações” (VYGOTSKY, 2000, p. 303).

Para Vygotsky todo aprendizado é mediado: Toda experiência humana com o mundo se dá a partir de instrumentos técnicos e da linguagem, constituída de conceitos consolidados respectivamente na cultura das pessoas. A teoria sociointeracionista se fundamenta na relação social, segundo a qual a formação do ser humano se daria na/pela vivência social.

Destarte, a formação humana seria estruturada na dialética sujeito/sociedade: as gentes modificam o ambiente e o ambiente modifica as gentes e essa interação estabelecidas entre as pessoas e determinado ambiente é chamado de experiência pessoalmente significativa. O museu, como um espaço relacional também oportunizaria possibilidades de experiência pessoalmente significativa, quando respeita os repertórios e as diferentes experiências dos públicos que o visitam.

A memória, ponto nevrálgico da dimensão museal, é outro elemento trazido à discussão por Vygotsky por ser um dos importantes insumos do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Como afirma o autor

Tudo o que a humanidade enculturada lembra e conhece hoje em dia, toda a sua experiência acumulada em livros, vestígios, monumentos e manuscritos, toda essa imensa expansão da memória humana – condição necessária para o desenvolvimento histórico e cultural do homem – deve-se à memória externa baseada em signos. (VYGOTSKY; LURIA, 1930; 1996b, p. 120).

Especialmente no que tange à sua relação com a aprendizagem, a memória sofre a mediação de estímulos externos e a situação de visita ao museu oferece inúmeras possibilidades desses estímulos e interpretação dos signos e símbolos, notadamente, aqueles que constituem o documento de memória materializado nos acervos ali encontrados.

A relevância da mediação é considerada no estudo do fato museal ou fato museológico, terminologia utilizada por muitos teóricos

contemporâneos (SANTOS, 1996; CERÁVOLO, 2004; SOARES, 2009; CURY, 2014) que consiste na inter-relação entre o ser humano, o bem cultural e a conjuntura social segundo a museóloga Waldisa Rússio. (GUARNIERI, 2010).

O fato museológico aponta, principalmente, para o protagonismo social a partir de uma perspectiva de usabilidade política da memória. Essa educação museal catalisada pelo bem cultural (objeto musealizado ou musealizável) pode ser mediada em vários espaços socioculturais, dentre os quais, o museu – entendido aqui como um processo onde potencialmente as pessoas encontram e (re)conhecem valores, símbolos, teorias, entretenimento, etc., a partir do objeto (material ou imaterial) que é musealizado e exposto ou mesmo do que é produzido e realizado como atividades de extensão.

Para compreender em que medida os museus se apropriam do seu potencial educacional no processo relacional com os seus públicos, far-se-á necessário uma análise do projeto político-pedagógico e do plano museológico institucional tomando os espaços museais como possibilitadores de interseções entre a dita educação formal e a não formal – interseções, essas, potencializadas pelo entendimento de que a memória cultural é importante subsídio para a construção e reconstrução daquilo que definimos como identidade cultural – que inclui a nossa produção científica, as religiosidades, a arquitetura, a culinária, a paisagem natural, os usos da linguagem, as festividades, as danças, e demais produções dos saberes e fazeres humanos.

Objetivando a construção de uma sociedade justa e igualitária, o museu busca atuar em prol da emancipação dos sujeitos e em favor da

transformação social, do enfrentamento à subalternização de grupos sociais – que lança cada vez mais sujeito em situação de vulnerabilidade social – e o combate às desigualdades. Neste sentido, a discussão do uso social da memória precisa se dar em um lugar de acessibilidades, que promova contatos com o objeto musealizado e, obviamente, cada museu ou processo museal tem criado soluções para proporcionar aos seus públicos, diferentes formas de interação, fruição e sinestesia durante a situação de visita.

Como aponta a Historiadora e Doutora em Educação Helena Araújo, dois grandes desafios estão postos à Educação Museal: por um lado desconstruir mentalidades – para que mais pessoas possam afluir aos museus (para além dos públicos escolares e as pessoas de outros países) – e, por outro lado, atuar na construção de uma concepção mais libertária de museu – visitar outras musealidades sem desprezar aquelas que já existem.

Igualmente, como assinala Chagas (2008), não “apenas” democratizar a acessibilidade ao museu, mas a própria concepção de museu precisa ser democratizada, logo, estamos falando em democratizar as acessibilidades.

Também as escolas se veem confrontadas com o desafio de desenvolver uma prática pedagógica crítica e de enfrentamento das desigualdades sociais no âmbito educacional. E defendendo o enfrentamento a esse modelo pedagógico, Bourdieu critica a prática pedagógica pautada na “igualdade formal” que “[...] serve como máscara e justificação para a indiferença no que diz respeito às desigualdades reais diante do ensino e da cultura transmitida [...]” (1998, p. 53).

Mais do que tentar compreender o estado da arte da relação entre museus e educação, essa pesquisa problematiza em que medida essa dialética tem implicações na política de atuação dos museus, notadamente, em seu compromisso com as demandas sociais. Assim, a despeito de alçarmos nossas reflexões, fizemos uma correlação entre algumas diferentes pesquisas que abordam o temário. Dentre esses trabalhos desenvolvidos no campo da educação museal, apontamos um resumo daquelas que julgamos mais relevantes na construção dessa nossa investigação.

No trabalho de pesquisa na Universidade de São Paulo (USP), em 2014, intitulado *Espaços museológicos: a questão do acesso pela ótica das identidades culturais*, a turismóloga e mestra em Museologia, Thais Fernanda Alves Avelar, examina o acesso às práticas culturais, entendendo os museus e o campo museológico como objetos da sua análise. Desta forma, a autora apresenta como as dimensões econômicas e indenitárias podem impactar no uso destes processos culturais por parte da coletividade.

A autora parte da dialética entre cultura e identidade – no ensejo da gestão de instituições museais – e analisa como estas se relacionam com as demandas sociais dos museus, abordando a relação destas instituições com as fronteiras intangíveis criadas a partir das identidades culturais. Assim, lança um olhar crítico, transversal e interdisciplinar sobre barreiras – materiais e semânticas – em perspectivas geográfica, arquitetônica, além da análise das curadorias e da mediação nos museus. Buscando, assim, o entendimento de como tais questões afetam o acesso ao museu.

Essa pesquisa toma como estudo de caso a Pinacoteca do estado de São Paulo, entendendo este museu enquanto ferramenta promotora do diálogo com os públicos. A autora entende, portanto, tal instituição como um campo da cultura e faz uma análise ideológica e socioeconômica dessa instituição museal, que é entendida enquanto processo produtor de conhecimento nas práticas do cotidiano da população.

Em 2010, a partir do tema Educação museal - entre dimensões e funções educativas: *A trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional*, a historiadora e mestra em museologia pela UNIRIO, Marcele Regina Nogueira Pereira percorre o universo histórico das práticas educativas em museus partindo da discussão sobre as dimensões educacionais que os espaços museais possuem e a função educativa desenvolvida a partir dessas dimensões. Nessa pesquisa a autora advoga que os museus possuem cinco dimensões educativas que acompanham sua trajetória, a saber, a educacional contemplativa, a cívica, a democrática, a escolarizada e a socioeducativa.

A função educativa dos museus tem destaque em sua pesquisa e a autora lança mão de subsídios com a leitura dos principais autores que tratam da educação nos museus, no Brasil e em outros países e toma como estudo de caso o Museu Nacional por ser o primeiro museu brasileiro e também o pioneiro na institucionalização da prática educativa em seu espaço levando em consideração o fato de o museu ter em si mesmo uma dimensão educativa sempre presente, mas que, para além dela, busca a concretização dessa mesma consciência - de que o museu tenha efetivamente uma função educativa.

A referida autora destaca também o professor, escritor e antropólogo brasileiro Roquette Pinto, porquanto criador da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional, compreendido como um dos primeiros setores educativos em museus no Brasil.

Desenvolvido pela Museóloga e Mestre em educação pela UFRGS, Ana Carolina Gelmini, a dissertação *O caráter educativo do Museu Histórico Nacional: O Curso de Museus e a construção de uma matriz intelectual para os museus brasileiros* (Rio de Janeiro, 1922-1958), se concentra no intervalo temporal que parte da fundação do Museu Histórico Nacional (MHN) e as articulações para a criação de um curso voltado para as suas necessidades até a realização do Seminário Regional da UNESCO com o tema Função Educativa dos Museus, perfazendo uma jornada histórica de 1922 a 1958.

Investigando a história do MHN a partir da dimensão educativa das suas práticas e analisando o papel do Curso de Museus na construção do caráter educativo do museu, a autora se vale de publicações de formados do Curso de Museus que tiveram como temática central a educação em museus bem como documentos oficiais produzidos pela instituição, além de matérias jornalísticas, livros, artigos, relatórios e entrevistas com antigos trabalhadores do MHN.

O trabalho de pesquisa desenvolvido por Gelmini destaca que os projetos desenvolvidos pelo idealizador da instituição e seu primeiro diretor, Gustavo Barroso, bem como dos demais profissionais do museu corroboram para a compreensão de que o Museu Histórico Nacional desde a sua fundação abalizou sua dimensão educativa.

*O museu e a diversidade cultural na Amazônia: estudo do brinquedo indígena como objeto educativo em Museus de Manaus*, essa é a investigação da bibliotecária Maria Amélia Gomes de Souza Reis. A autora (mestra em Museologia e Patrimônio pelo Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio (PPG-PMUS), da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO/MEC), entende os museus como espaços inseridos no contexto social, político, econômico e cultural que, ao exercerem sua função educativa como ampliadores do conhecimento humano e como agentes sociais de formação cultural do público, dinamizam as práticas educativas e de divulgação científica.

Analisando o brinquedo indígena como objeto educativo em museus de Manaus, numa relação interdisciplinar entre a Museologia, o Patrimônio, a Educação e a Ciência da Informação, Reis propõe uma reflexão sobre a função do Museu de Arqueologia e Etnologia como difusor de conhecimentos sobre a diversidade cultural na Amazônia.

A autora considera que as referências identitárias a respeito das culturas indígenas da região amazônica, presentes no brinquedo indígena em sua singularidade, oportunizam que os públicos do museu tenham uma experiência de educação intercultural, a partir da renovação de diálogos entre culturas da sociedade global.

A metodologia utilizada se caracteriza pelas pesquisas exploratória, bibliográfica e documental referenciadas teoricamente pelas concepções contemporâneas da Museologia, compreendendo os museus como lugares importantes para a formação cultural dos indivíduos e nas funções de preservação, comunicação e educação do nosso tempo.

Já a dissertação intitulada *O público Infantil no Museu Internacional de Arte Naïf do Brasil*, de autoria da Pedagoga Thamis Bastos Lopes, mestra em Museologia e Patrimônio, pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro com o Museu de Astronomia e Ciências Afins (UNIRIO/MAST), analisa as propostas educativas de museus de arte e a inclusão do público de educação infantil, bem como suas particularidades, as capacidades de observação, a cognição e criação cultural, oportunizadas em espaços de educação não formal.

Tomando o Museu Internacional de Arte Naïf do Brasil como estudo de caso, a autora faz considerações sobre a inter-relação entre os campos infância, educação, museologia e arte, trazendo reflexões teóricas sobre a função social dos museus, entendidos como espaços privilegiados para a vivência, socialização, prazer e sensibilização do olhar pela interpretação dos sistemas simbólicos das obras de arte Naïf.

Pressupondo que educação e museu são processos, a problematização a dimensão política do conceito de educação no museu é fundamental para apontar as possibilidades de mediação com os públicos. A educação museal é uma experiência educacional que nos faz compreender a importância da construção da interlocução entre museu e educação com vistas à transformação social. Nela, o museu é tomado como um processo vivo e dinâmico, preñado de possibilidades e alguns pressupostos teóricos que corroboram para esse entendimento.

Ao trazer para os espaços museais a responsabilidade de propor a construção de uma proposta de educação, o museu se lança numa dimensão política de fruição das memórias. É numa perspectiva de usabilidade dessas memórias por parte dos sujeitos e das suas respectivas experiências. Que Edward Thompson (1981) utiliza o

conceito de experiência para tratar da “construção da classe” e o desdobra em duas subcategorias, por assim dizer: a experiência que é vivida e a experiência que é percebida, inobstante fala também do agir coletivo, que diz respeito às experiências compartilhadas.

Segundo observa Thompson, grande parte dos sociólogos e epistemólogos contemporâneos defendem apenas a experiência percebida, a saber, como algo exclusivamente atrelado à consciência social:

Ao buscar desvelar a dialética entre prática social e estrutura, agir humano e determinação, luta e condições sociais, E. P. Thompson distinguiu experiência I (experiência vivida) de experiência II (experiência percebida). O exercício teórico de Thompson visou fazer contraponto ao althusserianismo, para o qual a experiência é puramente ideológica e a classe mero depositário do processo histórico, processo esse que prescinde de sujeitos. (MORAES; MÜLLER 2003, p. 340)

Assim, a partir dessa observação, defende a lógica da não generalização das experiências: cada experiência seria única, eivada de idiossincrasias e vivida a partir de leituras particulares de mundo.

Thompson situa a experiência como “termo médio necessário entre o ser social e a consciência social” e coloca o ser social como aquele que determina a consciência social e nos esclarece que as experiências vividas, percebidas e modificadas pelos sujeitos decorrem do contexto cultural em sua complexidade. Ele assevera: “A ‘experiência’ (descobrimos) foi, em última instância, gerada na “vida material”, foi estruturada em termos de classe, e, conseqüentemente o

‘ser social’ determinou a ‘consciência social’. (THOMPSON,1981, p. 189).

Nesse sentido, a produção de conhecimento dos sujeitos está relacionada a sua mundividência e baliza a compreensão da sua formação histórica (sujeitos históricos). Portanto, tendo por premissa que a ação humana não pode ser tomada dissociada dos suportes culturais com os quais estes estabelecem relação significa, tampouco pode ser compreendida à parte da estrutura social, o historiador inglês observa que “[...] é a experiência (muitas vezes a experiência de classe) que dá cor à cultura, aos valores e ao pensamento: é por meio da experiência que o modo de produção exerce uma pressão determinante sobre outras atividades: e é pela prática que a produção é mantida”. (THOMPSON, 1981, p. 112).

Acentuando esse pensamento, Benjamin, nos chama a atenção para a narrativa como uma forma de expressão da experiência; o relato pessoal da experiência e, compreendendo a necessidade da dialética do olhar, nos esclarece que, na narrativa, a questão primordial não é a mera descrição do fato em si, mas, como esse fato é contado, ou seja, a forma de contar o que aconteceu sob um ponto de vista específico.

Partindo da premissa de que o conteúdo da memória pode ser acessado a partir da narração, as narrativas de experiência são fundamentais para o fortalecimento das identidades, que são construídas e reconstruídas a partir da vivência social em sua diversidade de conjunturas. Tanto os registros históricos da oficialidade quanto os memoriais, as narrativas oficiais e coletivas, são advindos dos esforços de recuperação da memória social.

Corroborando com o pensamento thompsoniano de que narrativas e memória são processos – ou seja, ambas são dinâmicas construídas no âmbito relacional – Walter Benjamin afirma que essa construção de relações interpessoais que se articula a partir da memória coletiva é tolhida pela modernidade capitalista. Benjamin denuncia a consolidação de um pensamento hegemônico baseado em valores de mercado e consumo, que coisifica pessoas, apaga memórias, homogeneiza diversidades socioculturais. Pela iconologia do narrador revela-nos que essa modernidade capitalista suprime a experiência e inviabiliza a vida coletiva uma vez que fomenta o individualismo, o narcisismo, as práticas de exclusão – sejam elas de caráter espaço-temporal sejam de caráter interpessoal –, obstaculizando nossa capacidade de conscientização sobre nós mesmo e sobre os outros.

A valorização das diferenças vem em contracorrente ao pensamento colonial<sup>34</sup> que tenta ocultar a nossa realidade, nos impedindo de entender quem somos em que lugar estamos situados politicamente, sexualmente, racialmente...

É um premissa que coere com a análise de interculturalidade crítica proposta por Walsh que propõe um pensamento “outro”: pensarmos à partir da diferença, numa perspectiva contra-hegemônica que se insurge contra a estrutura que promove as desigualdades. Ela afirma:

Interculturalidad representa una lógica, no simplemente un discurso, construido desde la particularidad de la diferencia. Una diferencia, en la terminología de Mignolo, que es colonial, que es la consecuencia de la pasada y presente subalternización de pueblos, lenguajes y conocimientos. Esta lógica, en tanto parte desde la

---

<sup>34</sup> Nos referimos aqui ao pensamento hegemônico, *usa-europeizante* que tenta doutrinar o exercício de liberdade de ser, pensar e viver das pessoas.

diferencia colonial y, más aún, desde una posición de exterioridad, no queda fijada en ella sino que más bien trabaja para transgredir las fronteras de lo que es hegemónico, interior y subalternizado. Dicho de otro modo, la lógica de la interculturalidad compromete un conocimiento y pensamiento que no se encuentra aislado de los paradigmas o estructuras dominantes; por necesidad (y como un resultado del proceso de colonialidad) esta lógica “conoce” esos paradigmas y estructuras. (WALSH, 2007, p. 51)

Essa reflexão proposta por Walsh sobre o poder hegemônico ganha cores vivas quando fazemos uma análise responsável sobre o aumento confrangedor das violências e desigualdade que são consequência da lógica capitalista que desqualifica os sujeitos, nega sua humanidade e elide os seus direitos fundamentais.

A partir do entendimento de que o pensamento hegemônico é branco, masculino, heterossexual, católico e detentor do modo de produção podemos observar que há uma estruturação específica das relações de poder. Na dimensão perspectiva racial, apenas a título de exemplo, tomemos a prevalência do racismo no Brasil: os valores da sociedade são hegemonicamente brancos e a identidade cultural sofre a ação ou o impacto dessa construção. Portanto, as narrativas dos sujeitos afrodescendentes brasileiros sofrem um importante risco porque as memórias a eles correlacionadas não constituem a identidade cultural de uma elite branca, racista e detentora do poder hegemônico e das ferramentas de registro oficial da história e da memória.

Também numa via contra-hegemônica, a ideia de experiência defendida por Thompson parte do entendimento que as pessoas são capazes de refletir sobre si mesmas e sobre a conjuntura – social,

cultural e histórica – na qual estão inseridas, oportunizando que sejam autoras e atuantes sócio-históricos. Dentro dessa compreensão, os sujeitos se apropriam da cultura e da história, transformam-nas, ressignificam-nas, promovendo ora manutenções, ora reinvenções. Segundo ele, as permanências inerentes aos sujeitos são quase sempre oriundas de causas materiais, alheias às suas consciências ou intencionalidades.

Por outro lado, em *A Miséria da Teoria*, Thompson (1981, p.101) defende que não é possível pensarmos em uma singularidade absoluta ou particularidade absoluta uma vez que “somos agentes voluntários de nossas determinações involuntárias”. Os seus estudos salientam que a relação entre experiência e educação seria inerente ao processo histórico e a cultura seria um lugar de transmissão de habilidades, atribuição de significados, de reciprocidades e de trocas simbólicas os seus estudos salientam que a relação entre experiência e educação seria inerente ao processo histórico e os seus estudos salientam que o processo educacional seria catalisador dessa dinâmica para a transformação da consciência social.

Igualmente, essa discussão da experiência associada à educação, nos provoca a reflexão sobre a educação formal, a educação não formal e a Educação informal, porquanto modalidades possíveis de educação com as quais o museu precisa dialogar. A despeito de alguns estudiosos considerarem como informal toda a experiência educacional fora do espaço escolar institucionalizado, Isabel Chagas (1993, p. 2) nos esclarece que:

A educação formal caracteriza-se por ser altamente estruturada. Desenvolve-se no seio de

instituições próprias — escolas e universidades — onde o aluno deve seguir um programa pré-determinado, semelhante ao dos outros alunos que frequentam a mesma instituição. A educação não-formal processa-se fora da esfera escolar e é veiculada pelos museus, meios de comunicação e outras instituições que organizam eventos do (*sic*) diversa ordem, tais como cursos livres, feiras e encontros, com o propósito de ensinar ciência a um público heterogêneo. A aprendizagem não formal desenvolve-se, assim, de acordo com os desejos do indivíduo, num clima especialmente concebido para se tornar agradável. Finalmente, a educação informal ocorre de forma espontânea na vida do dia-a-dia através de conversas e vivências com familiares, amigos, colegas e interlocutores ocasionais.

Destarte, o museu, seria um espaço da/para a educação não formal, entendida como aquela que se dá fora do âmbito escolar, à serviço de uma sistematização de pensamento pedagógico diferente da escolarização. Em que pese a modalidade de educação com a qual se identifique, o museu não é eximido da sua responsabilidade em fomentar uma educação política ou, mais do que isso, ter a clareza sobre qual projeto político acredita e defende.

Para efeito de análise da institucionalidade do tema educação museal, destacamos, aqui, três instituições que se pretendem atuantes na dimensão educacional dos/nos museus, uma delas, o Instituto brasileiro de museus, atuando em nível nacional e as outras duas, a Rede de Educadores em Museus de Santa Catarina e a Fundação Catarinense de Cultura, basicamente, desenvolvendo trabalhos no estado de Santa Catarina.

### 3.2 INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS

Atendendo a um anseio dos profissionais museais, pesquisadores e demais interessados do campo dos museus, em janeiro de 2009 o então presidente da república Luís Inácio Lula da Silva, por meio da assinatura da Lei nº 11.906 cria uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Cultura (MinC): o Instituto Brasileiro de Museus (Ibram).

O Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) a partir da sua unidade institucional, o Departamento de Museus e Centros Culturais (Demu) é sucedido por esse mais novo instituto, que assume a responsabilidade pela defesa dos direitos dos museus federais e fiscalização do exercício dos seus deveres relacionados a memória e a cidadania cultural do Brasil.

O Ibram surge com a incumbência de atuar na requalificação institucional e prestação de serviços dos museus brasileiros, promovendo as acessibilidades dos diferentes públicos aos museus, estimulando iniciativas comunitárias de memória e museologia social desenvolvendo políticas de aquisição, conservação e preservação de acervos e fomentando a articulação em rede dos museus brasileiros. Essa nova autarquia federal passará a ser responsável pela realização das referidas oficinas de capacitação e pelo gerenciamento da Política Nacional de Museus (PNM), inaugurando um novo cenário institucional para o campo dos museus brasileiros.

O fortalecimento da função educacional dos museus é ampliado com o advento do Decreto presidencial nº 8.124 de 17 de novembro de 2013 que regulamenta a Lei 11.904/2009 e institui o Estatuto de Museus com a finalidade de preservação do patrimônio cultural musealizado e passível de musealização. Esse decreto apresenta uma série de

iniciativas e processos a serem assumidos pelo o campo museal e confia ao Ibram a função de fiscalização, numa perspectiva pedagógica e orientadora, da aplicação desse estatuto, conduzindo a adequação do setor às normas previstas no decreto, no intuito de garantir uma normativa de gestão para cumprimento das funções (responsabilidades) sociais dos museus, dentre as quais, a educação.

Um ano após sua criação, o Ibram promoveu o seu 1º Encontro de profissionais da educação. Nesse evento, realizado no Museu Imperial em Petrópolis/RJ, nos dias 28, 29, 30 de junho e 1º de julho de 2010, foi produzida a Carta de Petrópolis (BRASIL, 2010) com os Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal (PNEM), até então considerada e discutida como Programa Nacional de Educação Museal.<sup>35</sup> Entre as propostas das educadoras, educadores e diretoras e diretores dos museus do Ibram, registradas na Carta de Petrópolis temos:

#### BASES CONCEITUAIS QUE ORIENTAM OS MUSEUS:

Definir teorias educacionais e correntes pedagógicas que melhor se apliquem às ações do museu; explicitar as concepções de Museu, Museologia e Educação adotadas no desenvolvimento das ações educacionais, contextualizando os métodos e técnicas, levando em consideração as especificidades de cada museu, bem como o perfil e os anseios de seus usuários. (BRASIL, 2010, p.4)

Já os princípios e parâmetros para a criação e posterior implementação da PNEM foram lançados em um encontro nacional

---

<sup>35</sup> A partir do encontro nacional em Belém após discussões com o Ibram, os participantes referendaram que o Programa Nacional de Educação Museal passaria a ser chamado de Política Nacional de Educação Museal.

realizado no Hangar Centro de Convenções e Feiras da Amazônia, em Belém/PA, nos dias 24 e 25 de novembro de 2014, durante o 6º Fórum Nacional de Museus. O delineamento das propostas<sup>36</sup> se deu a partir do Fórum Virtual do Programa Nacional de Educação Museal, iniciativa do Ibram que mobilizou 708 pessoas cadastradas e 55 articuladores (envolvendo profissionais da educação em museus e a sociedade civil), como também dos 23 Encontros Regionais, realizados em 13 unidades da federação, com a participação de cerca de 650 pessoas, que indicaram 57 diretrizes para a PNEM. Também corroboraram na construção dessa política de educação a Carta de Petrópolis além de outros documentos políticos da área museal, dentre os quais a Política Nacional de Museus, o Estatuto de Museus e o Plano Nacional de Cultura<sup>37</sup>.

Ainda no campo da educação museal, o Ibram cria o Curso de Pós-Graduação Especialização em Educação Museal. O “curso de especialização Lato sensu em Educação Museal surge para suprir uma necessidade de formação e qualificação dos profissionais da área, também apresentando-se como opção de prática profissional para educadores de diversas áreas do conhecimento”<sup>38</sup> em parceria técnica entre o Museu da República e os Museus Castro Maya/Chácara do Céu, além da Fundação de Apoio à Escola Técnica (FAETEC), por meio do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), o referido

---

<sup>36</sup> A pretensão do Ibram na elaboração das propostas para o PNEM é utilizar uma metodologia participativa e colaborativa de discussão, com vistas a elaborar e redigir as diretrizes voltadas aos museus e processos museais no que tange às suas ações educacionais.

<sup>37</sup> Dados informados na Carta de Belém (2014).

<sup>38</sup> BRASIL. Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Programa Nacional de Educação Museal: Plataforma de diálogo para construção de um Programa de Educação Museal. 2017. Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/>>. Acesso em: XX 2017.

curso iniciou sua atividade no segundo semestre de 2014 e teve sua primeira turma formada em 2016. Com “duração de 01 ano e 03 meses, totalizando 380 horas de carga horária final e presencial”, é organizado em aulas gratuitas, ministradas aos sábados, no ISERJ e em museus da cidade do Rio de Janeiro. São 15 vagas reservadas aos servidores, funcionários e alunos graduados pelo ISERJ, 15 vagas para educadores de museus “com experiência comprovada” e 15 vagas destinadas às pessoas em geral, mediante ampla concorrência, perfazendo um total de 45 vagas ofertadas.

As instituições que atuam no campo da educação museal farão bem em ter presente que, à despeito de afirmarem que educação é política, essa constatação, por si só, não encerra a questão. Isso não é o suficiente porque, como aponta Bernard Charlot em última análise, “tudo é político”. Citando Charlot (1980), afirma-se a necessidade de...

... saber em que a educação é política. É o próprio Charlot quem responde: “podem-se dar à ideia de que a educação é política pelos quatro sentidos que se articulam, aliás, uns com os outros: a educação transmite os modelos sociais, a educação forma a personalidade, a educação difunde ideéas (sic) políticas, a educação é encargo da escola, instituição social”. É fácil concluir daí que a educação numa sociedade de classes transmite os modelos sociais da classe dominante, forma os cidadãos para reproduzirem essa sociedade, difunde as ideias políticas dessa classe e reproduz, por isto tudo, a dominação de classe. (GADOTTI, 1990, p.140)

### 3.3 FUNDAÇÃO CATARINENSE DE CULTURA (FCC)

A Fundação Catarinense de Cultura (FCC) foi criada em 24 de abril de 1979 pelo Decreto Estadual nº 7439. Responsável por diferentes

espaços culturais, dentre os quais alguns museus: Museu de Arte de Santa Catarina (Masc), o Museu de Imagem e Som (MIS/SC), o Museu Histórico de Santa Catarina, o Museu Etnográfico Casa dos Açores (em Biguaçu), o Museu Casa de Campo Governador Hercílio Luz (em Rancho Queimado) e o Museu Nacional do Mar – Embarcações Brasileiras (em São Francisco do Sul), a FCC tem como missão: valorizar a cultura, por meio de ações que estimulem, promovam e preservem a memória e a produção artística catarinense. Está vinculada à Secretaria de Estado de Turismo, Cultura e Esporte (SOL) (FCC, 2017).

A FCC afirma ter por compromisso...

[...] ser uma instituição reconhecida pela excelência na valorização da memória e estímulo à produção e difusão cultural, com autonomia para realizar suas ações de modo a democratizar o acesso à cultura no Estado de Santa Catarina. Para tanto, seu objetivo é executar políticas de apoio à cultura; formular, coordenar e executar programas de incentivo às manifestações artístico-culturais; estimular a pesquisa da arte e da cultura; apoiar instituições culturais públicas e privadas; incentivar a produção e a divulgação de eventos culturais e integrar a comunidade às atividades culturais. (FCC, 2017)

Trabalhando com o patrimônio cultural de Santa Catarina, a FCC atua em ações na área museal, tombamentos de edificações e objetos com valor histórico-cultural, restauração, conservação de bens culturais, além do registro e valorização de bens culturais de natureza imaterial. A difusão artística também é uma das áreas de trabalho da

FCC, por meio de oficinas, publicações especializadas e eventos artísticos de teatro, dança, música, pintura, fotografia, entre outros.

### 3.4 REDE DE EDUCADORES EM MUSEUS DE SANTA CATARINA – REM/SC

No blog da Rede de Educadores em Museus de Santa Catarina – REM/SC<sup>39</sup> a instituição apresenta dados sobre o seu papel no campo da articulação dos educadores museais no estado de Santa Catarina. Criada em 13 de abril de 2010, a REM/SC é formada por um grupo de profissionais com o propósito de estudo, reflexão e definição de diretrizes no campo teórico e prático na área museal, especialmente, da educação em museus, de modo a fundamentar, avaliar, dinamizar e potencializar ações para a área, conforme as necessidades e realidades do Estado de Santa Catarina.

A REM/SC tem por objetivo a promoção, a aproximação, o diálogo e o compartilhamento das experiências práticas e das reflexões entre educadores e profissionais de museus com diferentes sujeitos sociais em seus campos específicos de atuação, no que tange às questões relacionadas à educação em museus, espaços culturais e de memória, assim como ao acesso de diferentes públicos nesses espaços, além de organizar e realizar encontros de estudo, apresentação de relatos de experiências, cursos, oficinas, palestras e/ou outros eventos em parceria com diferentes profissionais e instituições interessadas nesse campo de atuação.

---

<sup>39</sup> REDE de Educadores em Museus de Santa Catarina (REM/SC), s.a. Disponível em: <<http://remsc.blogspot.com.br/p/regimentoremsc.html>>. Acesso em: XX de 2017.



*Figura 24: Coordenação do Grupo de Trabalho Museu e Comunidade no encontro da Rede de Educadores em Museus de Santa Catarina (REM/SC) para a discussão e a sugestão de alterações no “Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal – PNEM (28 de abril de 2014).  
Rita Coutinho – REM/SC, maio de 2014.*

#### 4 DELINEAMENTOS PARA A CONSTRUÇÃO DO PENSAMENTO EM EDUCAÇÃO MUSEAL NO BRASIL

*Eu acredito que um museu, qualquer que seja, deve responder a uma questão fundamental: o que é a condição humana.*  
Neil Postman (1989)

Tanto as escolas quanto os museus são, potencialmente, espaços de reflexão sobre a condição humana e os processos comunicacionais específicos do museu e da escola são importantes nessa reflexão uma vez que é, a partir desses processos, que ambos os lugares criam sistemas de construção de significados, de representação e de produção de sentidos que estão relacionados, não a uma mera reprodução da realidade, mas antes, ao estímulo e ao empoderamento<sup>40</sup> da ação humana na interferência e ressignificação da realidade para a construção de uma consciência de classe. Além disso, são também espaços de produção de conhecimento para a compreensão da vida e sua expansão em sociedade.

O museu mediador é, efetivamente, um lugar de experiência cultural e histórica; logo, de sociointeração. Nesse sentido, Vygotsky

---

<sup>40</sup> Referimo-nos ao conceito de empoderamento desenvolvido pelo educador Paulo Freire, quando atores sociais (pessoas, instituições ou comunidade) cooperam entre si para o fortalecimento da autoconfiança de comunidades socialmente excluídas com vistas a instrumentalizar os membros desse grupo. “Mesmo quando você se sente, individualmente, mais livre, se esse sentimento não é um sentimento social, se você não é capaz de usar sua liberdade recente para ajudar os outros a se libertarem através da transformação global da sociedade, então você só está exercitando uma atitude individualista no sentido do *empowerment* ou da liberdade. (...). Vamos tomar (...) o exemplo dos alunos que trabalham com meu amigo físico. Apesar de se sentirem e se perceberem, no final do semestre, como alunos de primeira qualidade, alunos mais críticos, cientistas e pessoas melhores, esta sensação de liberdade ainda não é suficiente para a transformação da sociedade” (FREIRE; SHOR, 1986, p. 71).

com seu pensamento traz uma significativa contribuição nessa discussão a partir das suas considerações sobre o desenvolvimento humano, partindo do princípio que o ser humano se apropria dessa experiência. A partir do postulado vygotskyano, de que é nas interações sociais que o homem se consubstancia como sujeito e com base no caráter relacional que constitui a educação no âmbito dos museus é que podemos afirmar que esse sociointeracionismo defendido por Vygotsky é basilar para entendemos a educação museal.

Os museus, que também recebem estudantes de diferentes níveis e tipologias de formação, também são acionados por diferentes demandas sociais para se adequar, redesenhar sua proposta pedagógica para o empoderamento dos sujeitos a fim de que exerçam seu direito de se instrumentalizar para, de forma plena e satisfatória, acessar, conhecer, entender e ressignificar a sua memória, como suporte para a compreensão da sua identidade, conferindo-lhe condições de gerir sua relação com o tempo e as condições em que vive, num exercício de criticismo político, imaginação e criatividade à partir do estabelecimento de diálogo entre as memórias latentes nos objetos e as próprias memórias desses sujeitos na perspectiva da narração dessas memórias e do uso social da memória<sup>41</sup>.

Nesse sentido, são extremamente importantes as contribuições de Walter Benjamin, na perspectiva da valoração da experiência educativo-cultural oportunizada na situação de visita a um museu.

---

<sup>41</sup> Entendemos como uso social da memória o exercício cidadão dos sujeitos históricos de conhecerem a sua memória, acessarem-na e a partir desse contato olharem para si mesmos, analisando a sua realidade e exercitando o criticismo, se percebendo no mundo e construindo os instrumentos necessários para a sua autonomia o seu bem viver em comunidade.

Os museus são laboratórios em potencial para diversas formas de experiência humana e podem contribuir significativamente para o processo educacional, mas seria a educação museal uma experiência de educação formal? Seria possível pensarmos nessa perspectiva em se tratando de educação a partir de processos museais. Para esse debate, acredito ser pedagógica a provocação feita por Freire que diz:

Se estivesse claro para nós que foi aprendendo que aprendemos ser possível ensinar, teríamos entendido com facilidade a importância das experiências informais nas ruas, nas praças, no trabalho, nas salas de aula das escolas, nos pátios dos recreios, em que variados gestos de alunos, de pessoal administrativo, de pessoal docente se cruzam cheios de significação” (FREIRE, 1997, p.50).

Freire parece estar nos convidando a refletir de forma libertária sobre o conceito de educação partindo da premissa que educação é processo e, como tal, se transforma, ganha novas conformações e diferentes contornos conforme a dinâmica da vida.

Ao asseverarmos que a educação museal é informal em comparação com a educação escolar, não estaríamos estritamente diante de uma questão de atribuição de valor? Como pondera Gadotti (2005), quando tomamos a educação formal escolar como único parâmetro, não estaríamos estabelecendo dois campos em oposição, sendo a educação não-formal esvaziada de responsabilidade com o desenvolvimento intelectual dos sujeitos? Gadotti chama a nossa atenção para o conceito de educação preconizado pela Convenção dos Direitos da infância que segundo afirma não se restringe ao “ensino escolar formal” antes, se

estende às experiências de vida e os processos de aprendizagem não-formais responsáveis pelo desenvolvimento da “autonomia da criança”.

A educação museal se estrutura numa sistematização de pensamento sobre educação. Definitivamente, ela é organizada, se fundamenta em pressupostos teórico-metodológicos a serviço da pedagogização do olhar, do desenvolvimento do criticismo político, da alfabetização cultural e da proposição de ferramentas sensíveis para o uso social da memória. Sua compreensão do potencial pedagógico do espaço musealizável faz com que a educação museal ultrapasse a ação educativa limitada ao contato com o objeto tridimensional como único suporte pedagógico.

A despeito de não seguir uma matriz curricular, com suas estruturas “hierárquicas e burocráticas determinadas em nível nacional” (fiscalizadas por órgãos do Ministério da Educação) e não se propor a um modal de educação seriada, como acontece usualmente com o ensino escolar, dito formal, a educação museal também pode reivindicar o seu caráter formador, tendo, contudo, equipamentos e estratégias pedagógicas que diferem daquelas que, via de regra, constituem a escolarização.

A partir dessa reflexão, podemos afirmar que a educação museal está contemplada na ideia de que toda educação é, de fato, formal “no sentido de ser intencional” de partir de uma vontade política, de se estruturar num sistema político de construção horizontal, dialógica de conhecimento com tecnologias e soluções para estimular interna e externamente, os raciocínios, a reflexão, às sensibilidades independentemente do espaço em questão: rua, museu, parque, praia ou escola.

Com base na livre expressão do pensamento a educação museal oferece possibilidades de expansão das ações educativas para além do espaço institucionalizado. Além disso, projetos e ações lúdico-pedagógicas, favorecem a compreensão do devir das memórias de diferentes grupos – entendidas como reelaborações e ressignificações da dinâmica social. (GADOTTI, 2005, p. 2)

Na contemporaneidade, o aspecto educacional nas práticas museais têm estimulado muitas reflexões sobre o papel social da educação. Nesse sentido, discutindo a educação em museus no contexto do espaço institucional, a Professora Aglay Fronza-Martins faz uma importante observação sobre essa questão, afirmando que o interesse no campo dos museus ultrapassa as questões organizacionais de acervo ou sua preservação. Ela afirma que

A questão da educação em museus possui um importante foco de interesse na atualidade, tanto no que diz respeito ao seu papel social, quanto no que se refere às práticas realizadas nesse espaço e suas possíveis reflexões. Percebe-se o interesse não apenas na organização e preservação de acervos, mas também na ênfase da compreensão, desenvolvimento e promoção da divulgação, bem como na formação de público como forma de disseminar conhecimentos por meio de uma ação educativa (MARTINS, 2006, p.71).

A ação educativa museal deve estar comprometida em atender as diferentes demandas sociais dos públicos que afluem aos museus. Nesse sentido, promover o acesso à informação e ao conhecimento implica na criação de ferramentas comunicacionais que efetivamente

possibilitem a acessibilidade e emancipação social a partir da comunicação entre os públicos e os museus.

Partindo do entendimento que educação e memória cultural são campos transversais e dialógicos, os museus se sentem instigados a desenvolver uma política de educação museal que priorize o respeito à diversidade e a busca de uma reflexão séria e responsável acerca da formação dos seus diferentes públicos, porquanto construtores e reconstrutores da sua identidade cultural, contextualizando as relações entre pensamento e linguagem; a questão cultural na produção de significados (pelos indivíduos); os processos de internalização e de ensino-aprendizagem na produção e reprodução de conhecimentos.

Para a compreensão do potencial de uso educacional dos processos museais e a otimização como mediador de ações culturais e educativas intra, extra e entre muros, é interessante tratarmos das possibilidades de apropriação dos espaços e das ferramentas pedagógicas que este lugar cultural pode oferecer aos públicos e, nessa perspectiva de educação dialógica, pensar em oportunidades de diálogos profícuos entre os museus e outros lugares de educação como as escolas, por exemplo.

É digno de nota que o movimento de aproximação entre os museus e as escolas não é uma iniciativa recente ou isolada e muito se tem discutido sobre a correlação entre os museus (em sua diversidade de tipologias) e as suas funções sociais, dentre as quais se destaca a sua função educacional<sup>42</sup>, inserindo-o no cenário das instituições

---

<sup>42</sup> Para uma ampliação do olhar sobre o tema, ver Santos e Müller (2008); Cazeli, Gouvêa, Valente, Marandino e Franco (1998); Lopes (1991) e Marandino, Gouvêa e Amaral (1998),

educacionais, guardadas as suas especificidades, epistemologias e institucionalidades.

Na histórica relação entre os museus e a educação escolar é recorrente a ênfase dada ao aspecto pedagógico do museu e, nesse sentido, discute-se não apenas a pedagogização dos objetos musealizados, mas a criação de projetos pedagógicos comprometidos com a formação das pessoas para o exercício da sua cidadania cultural.

A partir da PNM, em 2003, os museus brasileiros são desafiados a pensar um Plano Museológico (PM): documento de gestão e planejamento estratégico dos museus que, entre outros aspectos, contempla a função e a dimensão educacionais e fomenta uma educação para além do caráter expositivo e que atravessa todos os setores e departamentos dos museus, partindo do pressuposto de que os museus e bens culturais musealizados ou musealizáveis tem um potencial mediador de educação capaz de estimular a construção de uma visão crítica por parte dos públicos.

No PM estão contidos os programas voltados para cada área de atuação da instituição e estes, por sua vez, são constituídos pelos projetos e ações museais. Em seu escopo, a Lei 11.409 de 14 de janeiro de 2009 que institui o Estatuto de Museus recomenda aos mais de 3.300 museus brasileiros que elaborem o seu PM institucional. É digno de nota o artigo 46 desse Estatuto:

Art. 46. O Plano Museológico do museu definirá sua missão básica e sua função específica na sociedade e poderá contemplar os seguintes itens, dentre outros:

I – o diagnóstico participativo da instituição, podendo ser realizado com o concurso de colaboradores externos;

II – a identificação dos espaços, bem como dos conjuntos patrimoniais sob a guarda dos museus;  
III – a identificação dos públicos a quem se destina o trabalho dos museus;  
IV – detalhamento dos Programas: [...]. (BRASIL, 2009, s.p.)

Assim, vale salientar que o PM é essa ferramenta de gestão e organização pensada especificamente para a realidade e dinâmica do museu e, por ser um documento vivo, orgânico, é avaliado e revisado periodicamente, conforme a temporalidade estabelecida pelo seu regimento interno e em coerência com as necessidades, especificidades e demandas dos respectivos museus.

Segundo recomendação do Estatuto de Museus, os programas constituintes do PM são: Institucional; de Gestão de Pessoas; de Acervos; de Exposições; Educativo e Cultural; de Pesquisa; Arquitetônico-urbanístico; de Segurança; de Financiamento e Fomento; de Comunicação e – incluído pela Lei nº 13.146, de 2015 – de acessibilidade a todas as pessoas. Cada programa com suas especificidades e atribuições atinentes aos respectivos departamentos do museu, porém, todos estruturados de forma a funcionarem integrada e interdisciplinarmente e em relação dialógica.

Entendermos que há uma relação de autonomia relativa entre os programas e que estes interagem dentro de uma perspectiva de concatenação de projetos e ações, que são interdependentes entre si, e na relação com o conjunto do plano.

Por sua vez, cada um dos programas, conforme o Estatuto deve ser composto por projetos exequíveis, adequados às suas respectivas características. Os projetos devem apresentar “cronograma de execução, a explicitação da metodologia adotada, a descrição das ações planejadas e

a implantação de um sistema de avaliação permanente” (BRASIL, 2009) com o propósito de cumprir as funções sociais do museu de forma a garantir o pleno exercício da sua política de gestão respeitando o interesse público.

Esse potencial educacional é catalisado pela mediação a partir do momento em que o museu constrói um projeto político-pedagógico horizontal, comprometido com o processo de ensino/aprendizagem associado ao desenvolvimento humano, em suas especificidades e isso, claro, está inserido em uma dimensão política de educação problematizada pelo paradigmático educador, pedagogo e filósofo Paulo Reglus Neves Freire ao afirmar que o processo educacional está associado a autorreflexão que, por seu turno, conduz ao protagonismo social ou em suas palavras:

a ‘elevação do pensamento’ das massas, ‘o que se sói chamar apressadamente de politização’, a que se refere Fanon, em *Los Condenados de la Tierra*, e que constitui para ele uma forma de se ‘ser responsável nos países subdesenvolvidos’, começa exatamente por esta autorreflexão. Autorreflexão que as levará ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras. (FREIRE, 1967, p. 36).

O postulado freireano desafia a educação museal - como um campo de prática pedagógica fundamentada em criticismo político - a pensar e agir em favor de uma pedagogia libertadora, centrada na relação das pessoas consigo mesmas, entre si e com a natureza, com vistas à transformação social. Para alcançar esse objetivo, os museus e processos museais podem, benjaminicamente, construir pontes entre

narrativas de experiências e, assim, acionar memórias. Essa é uma pauta urgente e desafiadora em tempos de ascensão de discursos e posturas fascistas de movimentos como o Escola Sem partido e MBL – que, num mal dissimulado discurso que reivindica a salvaguarda de uma educação apartidária e de defesa da liberdade, na verdade, carecem de liberdade e desumanizam pessoas. Há uma grande luta no campo da educação que é, portanto, também uma luta da educação museal. Freire (1967, p 42) a problematiza nos seguintes termos:

A sua grande luta vem sendo, através dos tempos, a de superar os fatores que o fazem acomodado ou ajustado. É a luta por sua humanização, ameaçada constantemente pela opressão que o esmaga, quase sempre até sendo feita— e isso é o mais doloroso — em nome de sua própria libertação.

Mas, sua ação nefasta não se concentra exclusivamente em censurar a liberdade de pensamento nas escolas (perseguido, boicotando, criminalizando a praxis pedagógica de professores e estudantes), como também voltam seu conservadorismo castrador para arbitrariamente exigir o cancelamento de exposições e o fechamento de museus que propõem a discussão de temas e questões que ofendem aos valores morais fundamentalistas de quem defendem um modelo necrófilo de sociedade constituída por equipamentos educacionais e culturais – como os museus e as escolas – à serviço do apagamento de memórias, do silenciamento de identidades, das violações de direitos e à morte da justiça social.

A partir do PM, os museus podem sistematizar um projeto político pedagógico (PPP) estruturalmente diferente daquele produzido pelas escolas, mas, não menos comprometido com a função social de

educar para a autonomia dos sujeitos. Igualmente a escolas podem ser importantes referências para os museus na construção do seu PPP uma vez que entre os públicos que afluem os museus, o escolar (professores e estudantes) é o perfil de maior quantidade e volume de demandas. Esse diálogo entre escolas e museus é nos melhores interesses das demandas sociais que legitimam esses espaços e das comunidades em geral.

Discorrendo sobre os antecedentes históricos dessa “ponte” interinstitucional Marlene Suano (1986) aponta um fato emblemático ocorrido no parlamento inglês, durante a era vitoriana. Ela relata:

Já em 1857, na Inglaterra, John Ruskin, estudioso de assuntos de arte, apresentara projeto a uma comissão parlamentar para “que se desse função mais educativa ao museu”: apresentar os objetos com visão crítica e não puramente expositiva (1986, p.39, *grifo da autora*).

Todavia, os vários enfoques dados a esse tema e os muitos estudiosos que têm contribuído no sentido de trazer novos dados e metodologias para sua interpretação, nos permitem observar um sensível comprometimento nesse diálogo entre o museu e a escola.

Tendo os museus como um dos seus *locus* de experimentação, a Museologia busca também fomentar o exercício dessa função educacional, por meio de uma política museal estruturada em um projeto pedagógico de museu.

Para a filósofa eslovaca Anna Gregorová, a Museologia é compreendida como...

... a ciência que estuda a relação específica do homem com a realidade, que consiste na coleção e conservação intencional e sistemática de objetos

selecionados, quer sejam inanimados, materiais, móveis e principalmente objetos tridimensionais, documentando assim o desenvolvimento da natureza e da sociedade, e deles fazendo uso científico, cultural e educacional (GREGOROVÁ apud VAN MENSCH, 1994, p.12).

Considerando as variáveis que implicam na sistematização do pensamento da Museologia, entendida aqui como ciência, Gregorová afirma que a análise da relação entre o ser humano, bem cultural e a realidade implica na observação do uso científico, educacional e cultural dos objetos a partir da sua musealização<sup>43</sup> processo que confere ao bem cultural a condição de objeto de museu.

Nesse sentido, essa correlação entre o ser humano, o bem cultural e a conjuntura social na qual se inserem, corrobora para que o museu potencialize a criação de um “lugar” onde os visitantes possam se ver representados, de algum modo, pelo bem musealizado, por exemplo. Esta representatividade, por sua vez, oportuniza a criação de vínculos entre o que está museograficamente narrado e as próprias lembranças pessoais e as próprias experiências de vida de cada pessoa, permitindo que se estabeleçam conexões com a memória afetiva.

Os espaços museais são, peremptoriamente, espaços que possibilitam interseções entre a educação formal, não formal e informal e tais interseções são potencializadas pelo entendimento de que a memória social é importante subsídio para a construção e reconstrução daquilo que definimos como identidade cultural – que inclui a nossa

---

<sup>43</sup> “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 museal – isto é, transformando-a em *musealium* ou *musealia*, em um 'objeto de museu' que se integre no campo museal”. Para mais esclarecimentos, ver Desvallées e Mairesse,(2013).

produção científica, as religiosidades, a arquitetura, a culinária, a paisagem natural, os usos da linguagem, as festividades, as danças, etc.

Os muitos elementos constituintes do universo de expressões dos saberes e fazeres – que, numa relação dialética, nos definem e por nós são definidos – são ativos importantes na construção da política educacional dos museus e no efetivo cumprimento das suas funções sociais, notadamente, a educativa, bem como no acolhimento dos cidadãos e cidadãs, seus públicos. E os públicos dos museus precisam ser compreendidos por esses espaços como seres políticos cuja memória individual e coletiva lhes demanda se apropriarem do patrimônio cultural que é um dos elementos que consubstanciam sua(s) identidade(s) e lhes insere em uma coletividade.

E o(a) cidadão(ã) é justamente “[...] um ser político, ou seja, ele é responsável, individual e coletivamente, por seu presente e por seu futuro. Para isso, precisa reconhecer, respeitar e utilizar o patrimônio que o define em sua diferença e o inscreve numa continuidade” (VARINE, 2000, p.7).

Essa premissa confere com a Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Toda a pessoa tem direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios”<sup>44</sup> e nos fazer compreender que os museus possuem um papel fundamental de fomentador desse sentimento de pertencimento e responsabilidade sociocultural.

---

<sup>44</sup> DECLARAÇÃO Universal dos Direitos Humanos. **United Nations Human Rights – Office of the High Commissioner** [online]. Disponível em: <[http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR\\_Translations/por.pdf](http://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/por.pdf)>. Acesso em: maio 2017.

Os museus e as escolas podem atuar juntos na construção de uma política de atuação cujos objetivos digam respeito à concretização do papel lúdico, criativo e educativo da instituição museu. Enquanto atuante na preservação, pesquisa, conservação, difusão e comunicação do patrimônio cultural, os museus tornam-se importantes espaços de inclusão para a concretização da formação cidadã, *latu sensu* e, como tal, precisam se perceber como um processo e não como um produto acabado. Igualmente, o museu como um todo deve trabalhar no sentido de construir uma linguagem expográfica acessível para todas as pessoas. Entende-se que os espaços museais possuem, assim, uma força de mobilização e empoderamento social.

Conforme explica Varine, o museu como um todo deve trabalhar no sentido de “[...] fazer o patrimônio falar, com uma linguagem acessível para todos”. Para isso, o museu deve, portanto, “[...] ser portador de uma dinâmica, de um processo” (2000, p.10, grifo do autor).

Objetivando o enfrentamento das desigualdades e a emancipação para a transformação social, o museu comprometido com a vida, discute o uso social da memória e a concepção de uma história dos ditos “povos sem história”, que ecoa a voz dos “[...] iletrados, que valoriza os vencidos, os marginais [...] operários, negros, mulheres” através das suas narrativas (JOUTARD, 2006: p. 45). Com efeito, diante das demandas sociais da contemporaneidade, o museu precisa ser um lugar de acessibilidades, que promova o contato sensível com o objeto musealizado e a apropriação<sup>45</sup> desse objeto e proporcionar aos seus

---

<sup>45</sup> Quando falamos, aqui, em apropriação do objeto, estamos nos referindo ao resultado de um determinado processo de internalização de signos e símbolos a ele relacionados. Apropriar-se de um determinado objeto musealizável e inseri-

públicos, diferentes formas de interação, fruição e sinestesia durante a situação de visita, estimulando a construção de tecnologias sociais de enfrentamento das desigualdades e o empoderamento para a transformação social.

Conforme a Convenção de Paris<sup>46</sup>, o museu deveria estar a serviço do ser humano e se aproximar das comunidades e dos povos, priorizando a função social da instituição. Obviamente, ampliamos essa compreensão para além do conceito tradicional de museu fundamentado no tripé prédio, acervo e público, isto é, o museu enquanto instituição, e incluímos todos os processos museais a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento – as diferentes iniciativas de memória e museologia social que podem incluir galerias de arte, monumentos, memoriais, jardins botânicos e zoológicos, aquários, centros culturais, centros científicos, planetários e reservas naturais.

A mediação é uma ferramenta pedagógica importante nessa prestação de serviço, uma vez que corrobora para a educação sensível do olhar dos públicos, estimulando seu criticismo e a fruição.

Entende-se que os espaços ou processos museais possuem, assim, uma força de mobilização e empoderamento social e também é perceptível o fortalecimento do compromisso destes, com as funções sociais que lhe são demandadas por diferentes grupos, entendendo que o ser humano é quem dá sentido e que faz uso dessa memória que adeja o

---

lo em seu repertório cultural, em seu sistema de representação, suas subjetividades, construindo pontes cognitivas, sensoriais, a partir do contato com o mesmo.

<sup>46</sup> Convenção sobre a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais se deu por ocasião da Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para Educação, a Ciência e a Cultura, em sua 33ª reunião, celebrada em Paris, de 03 a 21 de outubro de 2005.

bem cultural. E é o ser humano que confere um caráter de museabilidade<sup>47</sup> ou potencial de musealização – a esse bem cultural.

A sociedade contemporânea demanda dos museus a construção de efetivos mecanismos de inclusão social, que contemplem a reflexão sobre como, para que e para quem os museus e os seus profissionais trabalham; principalmente na época em que vivemos, na qual tantos indivíduos parecem cada vez mais à beira da exclusão extrema da vida em sociedade. É época em que comumente assistimos à proliferação de diversas formas de violência como a misoginia, a pobreza, a invisibilização, o racismo, a fome, a homofobia, a intolerância religiosa.

Os profissionais dos museus e os professores podem atuar em uma profícua parceria, no enfrentamento de violências tais como as supracitadas, bem como na formulação de proposições com vistas a solucionar os desafios impostos pela atual conjuntura, tais como, franquear às pessoas, o direito de ter uma formação plena que possibilite a aquisição de equipamentos de pleno usufruto da cultura e da educação.

Na contemporaneidade, o entendimento da necessidade dessa parceria tem estimulado os museus a buscarem uma atuação mais cidadã, construindo projetos político-pedagógicos que ampliem seu raio de atuação no processo de desenvolvimento educativo-cultural para que cada vez mais pessoas conheçam, compreendam, valorizem e se apropriem do seu direito de acesso ao museu, fazendo pleno usufruto

---

<sup>47</sup> Em que pese o argumento defendido por Pedro Andrade (2007, p.59) em que afirma que a “museabilidade pode ser entendida como o conjunto de condições econômicas (*sic*), políticas e culturais que influenciam a possibilidade, a probabilidade e a habilidade prática de realizar a ‘musealização’.” Aqui, definimos por museabilidade a capacidade de musealização inerente aos bens culturais em suas diferentes naturezas.

social da memória, e exercendo, de forma efetiva, a sua cidadania, notadamente, em seu aspecto cultural e educacional.

Para compreender como a dimensão educacional do museu está associada ao cumprimento da sua responsabilidade política com o uso social da memória, faremos uma análise de alguns documentos: o Seminário regional da Unesco (1958); a Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972); a Declaração de Caracas (1992); a Carta de Petrópolis (2010); a Carta de Belém (2014), bem como algumas instituições que trabalham com o conceito de educação museal o Instituto Brasileiro de Museus; a Fundação Catarinense de Cultura (FCC) e a Rede de Educadores em Museus de Santa Catarina (REM/SC).

A função da educação tem sido uma preocupação constante nos museus contemporâneos e tem estimulado muitas reflexões sobre a relação entre o papel social da educação e o uso social da memória e isso tem feito com que a educação possa ser compreendida pelos museus não apenas “como campo estratégico e de extraordinário potencial”, segundo aponta Ulpiano Menezes (2000, p. 93), “mas até como aquele capaz de justificar por si” mesmo a sua razão de ser e, até mesmo talvez “redimi-la dos pecados do passado, como o elitismo, o estetismo redutor, o papel homologatório dos interesses dominantes, a alienação social, os compromissos ideológicos, etc.”

Inobstante a essa “panaceia”, Ulpiano de Menezes alerta para os riscos de a educação se converter em uma

cômoda tábua de salvação, anestesiando **as consciências e responsabilidades profissionais** que não se empenham nas exigências amplas, rigorosas e profundas que a ação educacional imperiosamente determina. A simples boa

intenção, neste como em outros casos, pode redundar em danos e omissões graves. (MENESES, 2000, p.93 grifo nosso.)

A ação educativa em espaços museais deve estar comprometida em atender as diferentes demandas sociais dos diferentes públicos que afluem aos museus, respeitando o direito de memória e o direito de museu desses sujeitos. Assim, promover o uso do museu implica na criação de ferramentas comunicacionais emancipadoras que ampliem os repertórios das pessoas ao tempo em que, efetivamente, possibilitem as acessibilidades e o empoderamento a partir das experiências de comunicação entre os públicos e os museus. Indo mais além da perspectiva de direito de memória a escritora e crítica literária argentina Beatriz Sarlo fala em memória como um dever: “A memória é um bem comum, um dever (como se disse no caso europeu) e uma necessidade jurídica, moral e política.” (2007, p.47) em prol de uma maior justiça social.

Em que pese a necessidade de usabilidade do museu por parte dos seus diferentes públicos esse lugar de memórias precisa ter presente a necessidade de visibilizar e respeitar as diferenças dos seus públicos e, nesse sentido, como aponta Halbwachs (2006), não é possível compreender um indivíduo sem levar em consideração o grupo social no qual este vive, se constitui e a partir do qual constrói suas relações com outros sujeitos e com o mundo.

Assim, ao pensar sua política de atuação pedagógica o museu precisa conhecer os quadros sociais de memória dos quais esses atores sociais fazem parte (família, escola, religião, etc.) e com os quais dialogará, concorrendo para situações educacionais de compartilhamento de experiências numa perspectiva de educação para a

inserção e inclusão sociais, evitando a desumanização do outro, sua desqualificação em favor da consolidação de um discurso hegemônico ou, nas palavras da escritora nigeriana Chimamanda Adichie, os perigos de “uma história única”, que desrespeita a pluralidade de mundividências, as diferentes narrativas. Para Adichie, as “Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar”. Conclui: “Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida” (ADICHIE, 2009).

O estabelecimento de pontes dialógicas entre as narrativas dos sujeitos e articulação entre as diferentes culturas produzem processos, movimentos importantes na elaboração de novas estratégias de subjetivação – singular e coletiva – que, por seu turno, originam novos signos de identidade, bem como novos pontos de colaboração e contestação. Essa ideia de diferença, aqui apontada, não é contrária à ideia de igualdade, mas sim, à ideia de homogeneização, de padronização e de unificação.

A educação museal pode ser uma energia catalizadora de processos de transformação da vida das pessoas, para tanto precisa ser pensada e estruturada numa perspectiva dialógica entre museus e demandas sociais. Uma educação museal socialmente responsável não se dispõe a informar, antes a sua proposta é formar. É um modal de educação que promove ética – que é um princípio da delicadeza. Ética é um comportamento delicado diante do mundo que faz com que percebamos a alteridade. É ela, a educação museal, uma ponte sensível que liga imaginações, memórias, narrativas e poéticas de vida, e, nós, todas as pessoas, precisamos atravessá-la.

## 5 APROXIMAÇÕES CONCLUSIVAS

Pressupondo que tanto educação como museu são processos, compreender a dimensão política do conceito de educação em processos museais é fundamental na proposição de possibilidades de ação em diálogo com os públicos em seus diferentes perfis.

A educação museal é uma experiência educacional formal que nos faz compreender a importância da construção de uma interlocução entre o processo museal e educação com vistas à transformação social, e, ao longo desse debate, pudemos compreender que o museu ou processo museal – em suas iniciativas intra e extramuros –, na medida em que define sua concepção de educação, se compromete de forma política com as demandas da educação e, a partir do modelo de educação proposto, contribui ou não para o fortalecimento das identidades numa perspectiva de inserção e emancipação social.

Por tudo isso, a construção histórica e a resistência travada pelo direito à memória demanda dos museus e processos museais um comprometimento político com a sua função social de fomentador do uso social da memória. E, concatenado a essa questão, também podemos afirmar que a compreensão da dimensão educacional do museu ou processo museal implicará diretamente no cumprimento desta referida função social, tendo em vista a necessidade de pensamento comunitário sobre a construção de um outro modelo de sociedade.

Nessa perspectiva, as principais linhas teóricas estudadas levam a concluir que a usabilidade da memória está intimamente relacionada à construção de uma pedagogia para autonomia. E falo de usabilidade da memória para afirmar o caráter usual da memória, que a memória é algo

a ser acessado e com a qual se deve estabelecer uma relação de contato desprovido de sacralidade

Em termos normativos, a museologia contemporânea constitui sua base normativa graças à resistência dos movimentos sociais na busca política da sua sobrevivência material que está intimamente relacionada à sobrevivência da memória, como bem nos ensinam muitos povos indígenas que tem no fortalecimento da memória a condição *sine qua non* para a própria existência e reexistência

Como sugestão para a política de educação museal das instituições, a preocupação constante com a construção do plano museológico como instrumento de fortalecimento e garantia das bases epistemológicas da relação que reivindicamos – entre educação e museus – comprometida com uma sociedade justa e igualitária, requer das gestoras e/ou educadoras e dos gestores e/ou educadores uma melhor qualificação no trabalho com a educação a partir dos processos museais.

A despeito dos desafios e embates que constituem as dinâmicas de vida dos museus, acreditamos que é o plano museológico quem garantirá o exercício de dever político desses lugares de memória, que envolve a mediação da relação dos sujeitos com suas memórias e identidades e a asseguarção da alfabetização museológica a serviço da cidadania educacional e cultural. As instituições de ensino, em seus diferentes níveis, e os processos museais podem constituir parcerias extremante proficuas a serviço das demandas dos diferentes grupos, com suas diferentes urgências sociopolíticas.

Ambas instâncias educacionais – processos museais e ensino formal – precisam debater uma pedagogia decolonial e a defesa de uma

educação intercultural porque tanto a educação curricular quanto a educação museal deveriam estar comprometidas com as diversidades, as identidades e a efetivação do direito de memória, sobretudo dos grupos historicamente subalternizados que são vulnerabilizados, oprimidos, sofrendo todos os dias as violências características de uma sociedade regida pelo individualismo capitalista na qual o racismo, o sexismo, a intolerância às formas contra-hegemônicas do viver, estruturam as relações de poder e que estão a serviço de um projeto de sociedade neo-liberal capitalista que coisifica memórias e atua com voracidade na mercantilização da educação e da cultura, especulando nos lugares educacionais e culturais a materialidade do lucro

Estamos vivendo uma longa crise do capitalismo iniciada mundialmente nos anos 1970, cujo primeiro país a implantar, de forma planejada, orquestrada, medidas capitalistas de busca de retomada dos lucros foi a Inglaterra, no governo de Margaret Thatcher, após o Consenso de Washington, em 1989, onde instituições como o Banco Mundial e o FMI determinaram as medidas que deveriam ser aplicadas nos países periféricos com providências semelhantes às implementadas na Inglaterra, obviamente resguardadas as particularidades, nos anos 1990 entra em curso tais medidas no caso brasileiro nos Governos Fernando Collor e Fernando Henrique Cardoso.

Tal implantação nos permitirá perceber os ares de recolonização destes países periféricos e as medidas neoliberais, se tentarmos simplificar a explicação, pretendem diminuir os custos do capital a partir dos gastos com o capital variável, através de ações como a diminuição da qualidade dos produtos, do esgotamento dos recursos naturais e aparentemente gratuitos, além do impacto cruel, mais diretamente

relacionado, à classe trabalhadora, seja via iniciativa privada seja via Estado. Esta diminuição vai sendo implementada com graves retrocessos em termos de conquistas como é o exemplo das ditas reformas trabalhistas e previdenciárias. Contudo, para que os cortes e medidas sejam efetuados com menos resistência, todo um aparato ideológico vai sendo espraçado, com o intuito de nos fazer pensar que não há solução, que não há direita e esquerda, de que partido e sindicato não servem mais para contribuir com a luta, que existem inúmeras classes sociais como A, B, C, D, E, etc, cujo aumento do consumo – mesmo que por endividamento – caracterizaria a mudança de classe.

O conjunto destas ideias é bem mais complexo e se situa dentro de algumas correntes dentro do pensamento pós-moderno, incidindo muito fortemente sobre a capacidade organizativa dos trabalhadores por tentar conseguir nos fazer acreditar em uma suposta falsidade da premissa básica de compreensão da realidade pelo olhar histórico-crítico: a existência da luta de classes.

É importante apontar o peso neste mesmo sentido referente às questões de ordem econômica do modelo toyotista de produção flexível, em que a concentração dos trabalhadores no chamado *chão da fábrica* não se constitui mais numericamente como em tempos de fordismo ou taylorismo (DRUCK, 1999, p.35). As terceirizações, desconcentrações geográficas, bem como as mais diversas formas de precarização do trabalho e desmonte das leis trabalhistas enfraqueceram os espaços organizativos como sindicatos e associações trabalhistas. Neste sentido, vai sendo questionada a validade de que as formas de opressão existem e que elas produzem formas de resistência, mesmo que a opressão continue extremamente visível e que nós continuemos resistindo.

Assim, tudo leva a crer que retornar um século na análise e justificação das expressões da pobreza e da violência potencializada por elas como fraqueza individual ou grupal de sujeitos volta a ser extremamente útil, mesmo que este não seja o centro da proposta neoliberal. O conflito capital e trabalho está vivo e claro, mesmo que se negue convenientemente que as primeiras formas de opressão (re)construídas milenarmente tenham relação com a constituição de grupos opressores e massas oprimidas ao longo da história. Desse modo, o nosso exercício será sempre de ultrapassar os fenômenos e buscar o olhar sobre as essências das questões sobre as quais precisamos nos debruçar para compreender. A utilidade da divisão dos trabalhadores em vários tipos e demandas sem (aparente) relação com a classe social que são super bem-vindos neste mesmo modelo econômico em plena expansão no globo.

Enfim, as formas de conservadorismo dão densidade às possibilidades do “dividir para reinar” do capitalismo, pois quando não nos reconhecemos como classe, desconhecemos o semelhante, nos degladiamos internamente enquanto o capital faz alianças globais com a direita e com todas as forças que os apoiem. Quando desconhecemos o direito, retornamos à filantropia e a uma dita solidariedade (apenas da sociedade civil) como forma para enfrentamento da barbárie.

Os tempos de transformação das formas de produção somente conseguem emergir quando as formas de pensamento, ou melhor dizendo, de superestrutura, não mais correspondem às primeiras (GUERRA; GUIMARÃES, 2013, p.63). Então, reside nesta relação a grande conveniência daquilo que a Professora Samira Bastos<sup>48</sup> define

<sup>48</sup> Essa ideia parte de uma leitura política particular da Professora Samira Safadi Bastos, professora do Curso de Serviço Social da Universidade Federal de Santa

por “utilidade do conservadorismo”, como, em tempos de ofensiva neoliberal, onde abandonar a luta ou não se aproximar dela facilitarão as perdas dos nossos direitos junto aos nossos referenciais históricos de resistência.

O compromisso da educação museal com a transformação social se presentifica nesse momento histórico brasileiro cujas expressões desse “conservadorismo útil” debatido por Bastos, vem tentando cercear a vontade e o direito de memória de grupos que não se conformam com o pensamento colonizador. Os últimos acontecimentos como a interrupção abrupta da exposição *Queer Museum* no centro cultural do Banco Santander, em Porto Alegre/RS; as crescentes expressões virulentas, homofóbicas, misóginas, gordofóbicas, racistas, tanto nas redes sociais quanto nas ruas; a opressão, boicote, perseguição e atentados contra o exercício da docência e da livre expressão nas instituições de ensino, perpetradas por grupo proto-fascistas como o é o Escola Sem Partido e o Movimento Brasil Livre; a ascensão de uma onda neo-fundamentalista, reacionária, conservadora que tem ocupado espaço cada vez maior na mídia e nas instâncias deliberativas nos alertam que a nossa responsabilidade enquanto sujeitos históricos.

Entendo a educação museal como um arauto das memórias do tempo passado-presente que grita, em plenos pulmões, palavras de ordem, na urgência de acordar os corações que adormecem. Nossa memória social não pode tolerar as intolerâncias! Nossa indignação museal

---

Catarina que, em suas aulas faz reflexões e ponderações junto a classe estudantil, para a articulação, configuração e resistência dos movimentos sociais e as suas estratégias de enfrentamento e subversão ao capital especulativo e ao modelo neoliberal de sociedade.

precisa ser radical contra institucionalização da barbárie. Precisamos fortalecer e atuar em iniciativas como a educação museal.

Do observatório do tempo histórico em que vivemos é possível enxergar a urgência de enfrentamento dos desafios políticos e sociais com responsabilidade e criticismo e a educação museal está à serviço da proposição de possibilidades efetivas de confrontação a esses desafios. Essa é a compreensão que chego nessas aproximações conclusivas sobre o tema em questão.

Ao longo dessa escrita foi se fortalecendo em mim uma necessidade de me aprofundar ainda mais na dimensão educacional dos processos museais. E essa vontade de ampliar o olhar para a paisagem da pesquisa é resultante de um maior contato com a filosofia da educação de Paulo Friere e Moacir Gadotti: o primeiro, por me parecer muito próximo da museologia social, na medida em que as questões estruturantes do seu pensamento, me conduzem a debater sobre o compromisso da educação museal com a construção de tecnologias sociais de combate à opressão e ao colonialismo do pensamento e o segundo, por me fazer entender que a educação formal não diz respeito apenas ao modelo escolar, curricular e seriado de educação: aprendi que qualquer que seja o lugar, desde que haja uma vontade política de educação, uma visão crítica da conjuntura social e uma perspectiva revolucionária de mudança de quadros de exclusão, pode ser usado por uma proposta pedagógica de construção de conhecimento. Educação formal é caracterizada por uma intencionalidade, uma sistematização do pensamento pedagógico, logo a educação museal é uma experiência legítima de educação formal.

Creio que a minha pesquisa exploratória aponta algumas sinalizações epistêmicas com a compreensão de que é tempo de construirmos

coletivamente novas propostas educacionais que dialoguem com as questões candentes no mundo contemporâneo, ratificando que é possível refletir na educação museal como uma perspectiva decolonial de educação, em diálogo com o tempo histórico, que se rebela contra as formas hegemônicas de condicionamento do pensar a vida e as relações interpessoais. É preciso uma indignação política comunitária para pensarmos a decolonialização da praxe pedagógica.

A educação museal oportuniza a construção coletiva de um modal de *educação sentipensante* capaz de promover a reflexão nos sujeitos históricos ajudando-os a convencerem-se de que precisamos decolonizar a alma.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, R. M. R. M.; CHAGAS, M. S. Memória e Patrimônio. **Ensaaios Contemporâneos**. Referência: 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009. v. 1. 316 p. 1ed. Rio de Janeiro: DP&A editora Ltda, 2003, v. 1.
- ABREU, Regina. **Fabricação do Imortal**: memória, história e estratégia de consagração no Brasil. Rio de Janeiro: Rocco, 1996.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma única história. TED: Ideas worth spreading. Jul 2009. Disponível em: <[https://www.ted.com/talks/chimamanda\\_adichie\\_the\\_danger\\_of\\_a\\_single\\_story?language=pt-br](https://www.ted.com/talks/chimamanda_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt-br)>. Acesso em: dez 2017.
- ALBERTI, Verena. Fontes orais: histórias dentro da história. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes Históricas**. 2. Ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- ALBERTI, Verena. O lugar da história oral: fascínio do vivido e as possibilidades de pesquisa. In: **Ouvir contar: textos em história oral**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2004.
- ALMEIDA, Adriana Mortara. A observação de visitantes em museus: sobre ratos e seres humanos. **Revista Museologia & Interdisciplinaridade**, v.1, n. 2, jul/dez de 2012.
- ANDRADE, Pedro. Sociologia da blogosfera: figurações do humano e do social em blogs e hybridlogs. **Comunicação e Sociedade**, Lisboa, v. 12, p. 51-65. 2007.
- ARAÚJO, Marcelo M.; BRUNO, Maria Cristina O. (Org.) **A memória do pensamento museológico contemporâneo**: documentos e depoimentos. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995.
- ARAÚJO, Marcelo Mattos; BRUNO, Maria Cristina Oliveira (org.). **A Memória do Pensamento Museológico Contemporâneo**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995.

BAKHTIN, Michael. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 10.ed. São Paulo: Huditec, 1997.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. 8.ed. rev. São Paulo: Brasiliense, 2012. [Obras Escolhidas, v. 1.]

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: \_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994. [Obras Escolhidas, v. 1.]

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994. [Obras Escolhidas, v. 1.]

BENJAMIN, Walter. Paris do Segundo Império. In: **Charles Baudelaire: um lírico no auge do capitalismo**. São Paulo: Brasiliense, 2000. [Obras Escolhidas, v. 3.]

BOURDIEU, Pierre. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. e CATANI, A. (Orgs). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998, p.39-64.

BRASIL. Carta de Belém. **Princípios e Parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal**. Instituto Brasileiro de Museus, MinC/Ibram, 2014.

BRASIL. Carta de Petrópolis: Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal. Instituto Brasileiro de Museus, MinC/Ibram, 2010.

BRASIL. **Decreto nº 5.264, de 5 de novembro de 2004** - Institui o Sistema Brasileiro de Museus e dá outras providências. In: MINISTÉRIO DA CULTURA. Política Nacional de Museus: relatório de gestão 2003-2006. Brasília: MinC/ IPHAN/ DEMU, 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009**. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Brasília: MinC/Ibram, 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.906, de 20 de janeiro de 2009.** Cria o Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM, cria 425 (quatrocentos e vinte e cinco) cargos efetivos do Plano Especial de Cargos da Cultura, cria Cargos em Comissão do Grupo-Direção e Assessoramento Superiores - DAS e Funções Gratificadas, no âmbito do Poder Executivo Federal, e dá outras providências. Brasília: MinC/Ibram, 2009.

BRASIL. Ministério da Cultura. **Política Nacional de Museus:** memória e cidadania. Brasília: MinC, 2003.

CAZELLI, S., GOUVÊA, G., VALENTE, M. E., MARANDINO, M. e FRANCO, C. A. relação Museu-Escola: avanços e desafios na (re) construção do conceito de museu. In: **Atas da 21ª Reunião Anual da ANPED**, GT de Educação e Comunicação, 1998.

CHAGAS, Maria Isabel. Aprendizagem não formal/formal das ciências: Relações entre museus de ciência e escolas. **Revista de Educação**, 3(1), Lisboa, p. 51-59, 1993.

CHAGAS, Mário; SANTOS, Myrian Sepúlveda dos. A vida social e política dos objetos de um museu. In: **Anais do Museu Histórico Nacional**, Rio de Janeiro, v. 34, p. 195-220, 2002.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação Pedagógica**, Zahar, S. Paulo p.11-13, 1980.

COSTA, Heloísa H. F. G. da. Museologia e Patrimônio nas Cidades Contemporâneas: uma tese sobre gestão de cidades sob a ótica da preservação da cultura e da memória **Boletim do Museu Paraense Emílio Goeldi**. Ciências Humanas, Belém, v. 7, n. 1, p. 87-101, jan.-abr. 2012.

DECLARAÇÃO de Santiago: princípios-base do museu integral. Mesa-Redonda de Santiago do Chile. ICOM, 1972. **Fundação Catarinense de Cultura** [online]. Disponível em: <<http://www.fcc.sc.gov.br/patrimoniocultural/pagina/12364/declaracaod esantiago>> Acesso em: 25 nov. 2017.

DELORS, Jacques (org.). Educação um tesouro a descobrir – **Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 7ª edição, 2012.

DRUCK, Maria da Graça. **Desfordizando a fábrica**: um estudo do complexo petroquímico. Salvador: EDUFBA, 1999.

EBA abre segunda turma de Pós em Arte Educação. **Universidade Federal da Bahia (UFBA)** [online], 05 set 2013. Disponível em: <<[https://www.ufba.br/ufba\\_em\\_pauta/eba-abre-segunda-turma-de-p%C3%B3s-em-arte-educa%C3%A7%C3%A3o](https://www.ufba.br/ufba_em_pauta/eba-abre-segunda-turma-de-p%C3%B3s-em-arte-educa%C3%A7%C3%A3o)>>. Acesso em: 05 nov 2017.

FERRUGEM, Isabel Cristina Francioni. **Educação, Patrimônio E Ludicidade**: a experiência educativa do Setor do Patrimônio Histórico da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (SPH/UFRGS). Trabalho de Conclusão de Curso. Porto Alegre, 2015.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 33. ed. Paz e Terra, São Paulo, 2006.

FREIRE, P. Desafios da educação de Adultos frente à nova reestruturação tecnológica. In: Seminário Internacional Educação e Escolarização de Jovens e Adultos (1996, São Paulo:IBEAC) v.1. Brasília: MEC, 1997 p.264-274.

FRONZA-MARTINS, A. S. Da Magia a Sedução: a importância das atividades educativas não-formais realizadas em Museus de Arte. **Revista de Educação**, Vol. IX, Itatiba/SP, p. 71-76, 2006.

FUNDAÇÃO Catarinense de Cultura. Histórico. Disponível em: <<http://www.fcc.sc.gov.br/pagina/4968/historico>>. Acesso em: 02 mai 2017.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação**: um estudo introdutório. 7ª edição, São Paulo: Editora Cortez, 1990.

GAMA, Rita. Programa educativo Oi Futuro – compartilhando experiências em mediação. In: GAMA, Rita e FONTES, Adriana (orgs.). 1º. Seminário Oi Futuro. Mediação em Museus: arte e tecnologia. p.13-37, 2007.

GREGOROVÁ, Anna. La muséologie: science ou seulement travail pratique du musée? **Museological Working Papers** [do] ICOFOM. Estocolmo, n.1, p. 20, 1980.

GRINSPUM, Denise. **Educação para o Patrimônio**: Museu de Arte e Escola-Responsabilidade compartilhada na formação de públicos. 2000. 131p. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. Alguns aspectos do patrimônio cultural: o patrimônio industrial (1983/1985). In: BRUNO, Maria Cristina Oliveira (org.). **Waldisa Rússio Camargo Guarnieri: textos e contextos de uma trajetória profissional**. v.1. São Paulo: Pinacoteca do Estado; Secretaria de Estado de Cultura; Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010a. p.147-159.

GUMIMARÃES, Maria Clariça Ribeiro e GUERRA, Eliana Costa. Movimentos sociais e transformação societária: concepções teóricas presentes na tradição marxista. **R. Katál**, Florianópolis, v. 16, n. 1, p. 63-71, jan./jun. 2013.

HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. São Paulo: Centauro, 2006.

HORTA, Maria de Lourdes Parreiras; VARINE, H.; ITAQUI, J. Patrimônio Cultural e Cidadania. In: POSSAMAI, Zita Rosane *et al* (Org.). **Museologia Social**. Porto Alegre: Unidade Editorial da Secretaria Municipal de Cultura, 2000.

DIÁLOGOS Educativos Museais [folder]. Fundação Catarinense de Cultura [online]. Disponível em:  
<<http://www.fcc.sc.gov.br/mhsc//pagina/17446/museuhistoricodesantacatarinasediaoficinadiálogoseducativomuseais>>.

IBRAM garante institucionalização do Programa Pontos de Memória. Portal do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), 07 jun 2017.

Disponível em: <<<http://www.museus.gov.br/ibram-garante-institucionalizacao-do-programa-pontos-de-memoria/>>>. Acesso em 20 nov 2017.

INSTITUTO Brasileiro de Museus (Ibram). Museus em Números. Disponível em: <[http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/11/Museus\\_em\\_Numeros\\_Volume\\_2A.pdf](http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/11/Museus_em_Numeros_Volume_2A.pdf)>. Acesso em: 24 nov 2017.

INSTITUTO Brasileiro de Museus (Ibram). Programa de Formação e Capacitação em Museologia. 2011. Disponível em: <[http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/05/ementas\\_para\\_as\\_oficinas.pdf](http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/05/ementas_para_as_oficinas.pdf)>. Acesso em: 05 out 2017.

JOUTARD, Philippe. História oral: balanço da metodologia e da produção nos últimos 25 anos. In: **Usos & Abusos da História Oral**. AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes. (Coordenadoras). 8ª Ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006.

JUNIOR, José do N.; SANTOS, Paula Assunção dos; TRAMPE, Alan. A Mesa de Santiago para Pensar o Futuro. Mesa redonda sobre la importancia y el desarrollo de los museos en el mundo contemporáneo (Org.): **Mesa Redonda de Santiago de Chile, 1972** / Brasília: Ibram/MinC; Programa IberoMuseos, 2012.

KEVIN Ashton – entrevista exclusiva com o criador do termo “Internet das Coisas”. Financiadora de Estudos e Projetos (FINEP) [online], 13 jan 2015. Disponível em: <https://www.finep.gov.br/noticias/todas-noticias/4446-kevin-ashton-entrevista-exclusiva-com-o-criador-do-termo-internet-das-coisas>>>. Acesso em: 06 de nov 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 5ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Valdemar de Assis. O Sociocultural da Feira de São Joaquim – Inventariando um repositório da memória e da identidade cultural brasileira. In: **Projeto de Requalificação da Feira de São Joaquim: referencial de memória, cultura e resistência**. Instituto do

**Patrimônio Artístico e Cultural da Bahia – IPAC**. Salvador, julho de 2010.

LOPES, M. M. A favor da desescolarização dos museus. In: **Educação e sociedade**, v.40, p.443-455, dez, 1991.

LUDKE, M.; ANDRÉ, E.D.A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARANDINO, M., GOUVÊA. G. e AMARAL D. P. do. A Ciência, o brincar e os espaços não-formais de educação. In: **Atas da 21ª Reunião Anual da ANPED**, GT de Didática, Caxambu, 1998.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**. São Paulo. N. Ser. v.2 p.9-42 jan./dez. 1994.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Educação e Museus: sedução riscos e ilusões. **Ciências e Letras**: Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, FAPA, n. 27, Ciências e Letras, Porto Alegre, p. 91-102, 2000.

MUSEU de imagens do inconsciente. s.a. Disponível em: <[www.museuimagensdoinconsciente.org.br](http://www.museuimagensdoinconsciente.org.br)>. Acesso em: 26 jan 2018.

NORA, Pierre. Entre Memória e História: a problemática dos lugares. **Revista Projeto História**, São Paulo, nº 10, 1993, p.7-28.

PAIM, Elison Antônio. Espaços de memória e educação: interfaces construídas pelo CEOM. **Cadernos do CEOM**, Chapecó, v. 22, n. 31, 2009.

PARTIDO dos Trabalhadores (PT). A imaginação a serviço do Brasil. São Paulo: PT, 2002. Disponível em <<http://www.pt.org.br/site/assets/cadernocultura.pdf>>. Acesso em: jun 2008.

POLLAK, Michael. Memória e Identidade Social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, 1992, p. 200-212.

POSTMAN, N. **Museus: geradores de cultura**. Haia, 1989. Palestra proferida durante a 15ª Conferência Geral do Conselho Internacional de Museus ICOM, 1989.

PRIMO, Judite. Museologia e Patrimônio: Documentos Fundamentais – Organização e Apresentação. **Cadernos de Sociomuseologia/** nº 15, Págs.95-104; ULHT, 1999; Lisboa, Portugal. Tradução: Marcelo M. Araújo e Maria Cristina Bruno.

PRIMO, Judite. Pensar contemporaneamente a museologia. **Cadernos de Sociomuseologia**, Lisboa, v. 16, n. 16, jun 2009. Disponível em: <<http://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/350>>. Acesso em: 24 nov 2017.

PRIMO, Judite. Pensar contemporaneamente a museologia. **Cadernos de Sociomuseologia**, Lisboa, v.16, n. 16. 1999.

REGO, Teresa Cristina. VYGOTSKY: uma perspectiva histórico-cultural da educação. In: **Coleção Educação e Conhecimento**. 22. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

REY, Valquíria. Amor à arte torna vida mais saudável, diz estudo. **BBC Brasil**, 26 jan 2005. Disponível em: <[http://www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2005/01/050126\\_amorarteml.shtml](http://www.bbc.com/portuguese/reporterbbc/story/2005/01/050126_amorarteml.shtml)>. Acesso em: 19 nov 2017.

SANTOS, Maria Célia T. Moura. Museu e educação: conceitos e métodos. In: **Encontros museológicos: reflexões sobre a museologia, a educação e o museu**. Rio de Janeiro: MinC/IPHAN/DEMU, 2008.

SARLO, Beatriz. **Tempo passado: Cultura da memória e guinada subjetiva**. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: UFMG, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **A pedagogia no Brasil: história e teoria**. 2.ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2008.

SILVEIRA, A. F. O empoderamento e a constituição de capital social entre a juventude. In; BAQUERO, M.; CREMONESE, D. (orgs.). **Capital social: Teoria e prática**.Ed. Unijuí, Ijuí, p. 251-274, 2006.

STUDART, Denise Coelho. Conceitos que transformam o museu, suas ações e relações. In: DOSSIÊ CECA-Brasil. MUSAS – **Revista Brasileira de Museus e Museologia** / Instituto do Patrimônio Artístico Cultural, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol.1, n.1, (2004). Rio de Janeiro: IPHAN, 2004.

STUDART, Denise Coelho. Educação em museus: produto ou processo? In: DOSSIÊ CECA-Brasil. MUSAS – **Revista Brasileira de Museus e Museologia** / Instituto do Patrimônio Artístico Cultural, Departamento de Museus e Centros Culturais. Vol. 1, n.1, (2004). Rio de Janeiro: IPHAN, 2004b.

SUANO, Marlene. **O que é museu**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

[Coleção Primeiros Passos]

THOMPSON, Edward Palmer. **A miséria da teoria**. Rio de Janeiro. Zahar, 1981.

TOLENTINO, Átila Bezerra. Governança em rede: o caso do sistema brasileiro de museus . Revista CPC, São Paulo, n.16, p. 001-208, maio/out. 2013

VAN MENSCH, Peter. O Objeto de Estudo da Museologia. In: **Pretextos museológicos**. Rio de Janeiro: UNIRIO/Universidade Gama Filho, 1994.

VARINE, Hugues de. Patrimônio e Cidadania. In: **Museologia social**. Porto Alegre: Secretaria Municipal de Cultura, 2000.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7. ed. Ícone, São Paulo, p. 103-119, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semiónovich; LURIA, Alexander Romanovich. (1930) **Estudos da história do comportamento**: símios, homem primitivo e criança. Tradução: Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996b.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In. CANDAU, Vera Maria (Org.).

**Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas.** Rio de Janeiro: 7 Letras, 2009. p. 12-43.

WALSH, Catherine. **Pedagogías Decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir.** Ecuador: Abya-Yala, 2017. (Tomo II)

## ANEXOS

### ANEXO A – Banner eletrônico da oficina Diálogos Museais (UFSC/MHSC)



O curso de extensão da Universidade Federal de Santa Catarina, através do curso de Museologia, em parceria com o Museu Histórico de Santa Catarina promove a oficina

## DIÁLOGOS EDUCATIVOS MUSEAIS

**EMENTA:** Apresentar aos professores do ensino fundamental e médio, os principais conceitos e reflexões nos campos da Museologia e da Educação para o Patrimônio, contextualizando as ações educativas do Museu Histórico de Santa Catarina, disponibilizando aos participantes os subsídios teórico-metodológicos para a elaboração e o desenvolvimento de um plano de ação educativo-cultural que implementarão em suas respectivas escolas.

**Coordenação:** Valdemar Lima - UFSC

**Ministrantes:**

Valdemar Lima - Docente do curso de Museologia/UFSC  
Christiane Castellen- Educadora do MHSC  
Márcia Lisbôa Carlsson- Educadora do MHSC

**Mediação:**

Simone Coelho - mediadora do MHSC  
Veronice Nogueira -mediadora do MHSC

**Cronograma:** Um encontro mensal, sempre às terças-feiras.

**Datas:** 28.04 / 19.05 / 30.06 / 28.07 / 25.08 / 22.09 / 27.10 de 2015

**Público Alvo:** Professores da Secretaria de Educação do Município de Florianópolis, através do Programa Mapa das Artes e Culturas.

**Vagas:** 20 professores por encontro

**Horários:** Matutino - 9h às 12h | Vespertino - 13h30 às 17h30

**Total de horas:** 10 horas

**Certificação:** Os certificados serão fornecidos pela UFSC a todos os participantes que concluírem as 8 horas do curso presencial e apresentarem a proposta educativa, computando as 10 horas.

**Local:** Museu Histórico de Santa Catarina, com sede no Palácio Cruz e Sousa, Praça XV de Novembro 227 - Centro - Florianópolis

**Telefone:** 3665-6363 / 3665-6362

Parceira:



Realização:



Fonte: Fundação Catarinense de Cultura

## ANEXO B – Divulgação da oficina no Site do FCC



Redes Sociais:    

Buscar por:

[FCC](#) / [Casas](#) / [Programação](#) / [Dados](#) / [CEC](#) / [Editais](#) / [Prêmios](#) / [Legislação](#) / [Estação Cultural](#) / [Contato](#) /

[::Mais notícias::](#)



### Museu Histórico sedia última edição de 2015 da oficina Diálogos Educativos Museais

Terça, 20 de Outubro de 2015

O Museu Histórico de Santa Catarina, espaço administrado pela Fundação Catarinense de Cultura (FCC) no Palácio Cruz e Sousa, sediará no dia 27 de outubro, das 8h às 12h e das 13h30min às 17h30min, a última edição da oficina Diálogos Educativos Museais neste ano. A oficina é voltada a professores e tem as inscrições abertas pelo telefone (48) 3665-6363 (de segunda a sexta-feira, das 13h às 19h). As vagas são limitadas.

O objetivo é apresentar aos professores do ensino fundamental e médio os principais conceitos e reflexões nos campos da Museologia e da Educação para o Patrimônio. Serão contextualizadas as ações educativas do Museu Histórico de Santa Catarina, disponibilizando aos participantes subsídios teórico-metodológicos para a elaboração e o desenvolvimento de um plano de ação educativo-cultural para implementação em suas respectivas escolas.

A capacitação é realizada pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), FCC e Secretaria de Estado de Turismo, Cultura e Esporte (SOL), com parceria da Prefeitura Municipal de Florianópolis.

**Coordenação:** Valdemar Lima - UFSC

**Ministrantes:** Valdemar Lima - Professor do curso de Museologia da UFSC  
Christiane Castellen - Educadora do Museu Histórico de Santa Catarina  
Márcia Liseida Carlsson - Educadora do Museu Histórico de Santa Catarina

**Mediação:** Simone Coelho - Mediadora do Museu Histórico de Santa Catarina  
Veronice Nogueira - Mediadora do Museu Histórico de Santa Catarina

**Serviço:**

**O quê:** Sétimo encontro da oficina Diálogos Educativos Museais  
**Quando:** 27/10/2015, das 8h às 12h e das 13h30min às 17h30min.  
**Onde:** Museu Histórico de Santa Catarina  
**Localização:** no Palácio Cruz e Sousa  
**Praga:** XV de novembro, 227 - Centro - Florianópolis (SC)  
**Inscrições e informações:** (48) 3665-6363 (de segunda a sexta-feira, das 13h às 19h).  
**Participação gratuita**

Fonte: Assessoria de Comunicação FCC

[/ Links Úteis](#) / [Videos](#) / [Downloads](#) / [Entrevistas](#)



Ouvیدoria Geral  
do Estado

Portal da  
**TRANSPARÊNCIA**  
do Poder Executivo de Santa Catarina

**ConsultaPública**  
ON LINE

**ANEXO C - Cartaz de divulgação do curso de especialização em arte educação: cultura brasileira e linguagens; artísticas contemporâneas, da escola de Belas Artes/Universidade Federal da Bahia**

**Especialização**  
**ARTE**  
**EDUCAÇÃO**  
Cultura Brasileira e Linguagens  
Artísticas Contemporâneas

Escola de Belas Artes da UFBA  
Inscrições de 14/04 à 23/05  
Período do Curso:  
junho de 2008 à julho de 2009  
Informações: 3283-7920 / 7922  
arteeducacao@ufba.br

Fundação:  
Departamento de  
Educação, Estética e  
Arquitetura

UFBA  
Universidade Federal da Bahia

MAN  
MUSEU DE ARTE MODERNA  
E CONTEMPORÂNEA

Fonte: Agenda UFBA

**ANEXO D – Disciplina FCH 342 – Ação cultural e educativa dos museus na matriz curricular vigente em 2004.1.**

<b>Componente Curricular</b>				
<b>FCH342 - AÇÃO CULTURAL E EDUCATIVA DOS MUSEUS</b>				
<b>Carga Horária - Total: 102 horas</b>				
<b>Teórica</b>	<b>Prática</b>	<b>Estágio</b>	<b>Departamento</b>	<b>Semestre Vigente</b>
<b>34</b>	<b>68</b>	<b>0</b>	Museologia	2004.1
<b>Ementa</b>				
<b>Análise de alternativas metodológicas, problemas ou temas relacionados com a utilização dos museus como recursos didático, e seu relacionamento com a comunidade.</b>				

Fonte: <https://alunoweb.ufba.br/SiacWWW/ExibirEmentaPublico.do?cdDisciplina=FCH342&nuPerInicial=20041> Acessado em 05/07/2017

**ANEXO E – Mestrandos e Doutorandos da linha de Pesquisa  
Sociologia e História da Educação (PPGE – UFSC) em**





## ANEXO F – Oficina Museu, Memória e Cidadania



*Porto Velho/RO, 2012*



*Porto Velho/RO, 2012.*



*Joinville (SC), 2017.*



*Brasília (DF)*



*Cuiabá (MT)*

**ANEXO G – Visitas de estudo com as turmas das disciplinas *Ação Cultural e Educativa nos Museus e Educação Museal (Blumenau-SC)***







## ANEXO H – Visita da turma de Museologia à Pinacoteca (SP)

