

**Educação Museal:
conceitos, história e políticas
Volume 6**

**Fernanda Castro
Juliana Siqueira
Thiago Consiglio
Adson Pinheiro
(Orgs.)**

**PAULO FREIRE E A
EDUCAÇÃO MUSEAL
DOS VÍNCULOS HISTÓRICOS
ÀS AÇÕES PARA O ESPERANÇAR**

**Grupo de Pesquisa
Educação Museal:
conceitos, história e políticas**

Museu Histórico Nacional

**PAULO FREIRE E A
EDUCAÇÃO MUSEAL
DOS VÍNCULOS HISTÓRICOS
ÀS AÇÕES PARA O ESPERANÇAR**

M986p Museu Histórico Nacional (Brasil).

Paulo Freire e a educação museal : dos vínculos históricos às ações para o esperar / Fernanda Castro... [et al.], (Orgs.). Rio de Janeiro : Museu Histórico Nacional, 2022.

70 p. - (Educação museal: conceitos, história e políticas, v.6)

ISBN: 978-65-88035-09-2

1.Freire, Paulo, 1921-1997. 2. Museus - aspectos educacionais 3. Educadores - Brasil. I. Castro, Fernanda. II. Siqueira, Juliana. III. Consiglio, Thiago. IV. Pinheiro, Adson. V. Título.

CDD069.15



Educação Museal: conceitos, história e políticas
Volume 6

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO MUSEAL DOS VÍNCULOS HISTÓRICOS ÀS AÇÕES PARA O ESPERANÇAR

Fernanda Castro
Juliana Siqueira
Thiago Consiglio
Adson Pinheiro
(Orgs.)

Museu Histórico Nacional
2022



SECRETARIA ESPECIAL DE
CULTURA

MINISTÉRIO DO
TURISMO



PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA	Jair Messias Bolsonaro
VICE PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA	Antônio Hamilton Martins Mourão
MINISTÉRIO DO TURISMO	Carlos Alberto Gomes de Brito
SECRETARIA ESPECIAL DE CULTURA	Hélio Ferraz de Oliveira
INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS	Pedro Mastrobuono

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL

DIREÇÃO	Fernanda Santana Rabello de Castro (substituta)
Assessoria de Gabinete	Cristiane Oliveira, Maurício Marques
DIVISÃO TÉCNICA	Diogo Guarnieri Tubbs (chefe substituto)
Assessoria de Comunicação	Geyzon Dantas, Carlos Alberto de Oliveira, Elso Silva Junior, Ronaldo Beaklini, João Lourenço
Setor de Gestão de Acervos	
Controle e Registro de Acervos	Fernanda Magalhães Pinto
Acervo Museológico	Jeanne Mautoni, Juarez Guerra, Maria de Simone Ferreira, Paula Aranha, Pedro Colares Heringer
Acervo Arquivístico	Daniella Gomes dos Santos, Bárbara Deslandes Primo, Maria Isabel Lenzi
Acervo Bibliográfico	Eliane Vieira da Silva, Gisely Miranda de Melo, Arionia Rodrigues da Cunha, Maria José Ribeiro, Suely Pires, Cidália Ribeiro
Conservação e Restauração Acervos	Adriana Bandeira Cordeiro, Cláudio Aranha, Luiz Fernando Abreu, Reinaldo dos Santos Halm, Ricardo Carvalho
Setor de Dinâmica Cultural	André Amud Botelho (chefe)
Exposições	Valéria Abdalla, Simone Kimura, George de Abreu
Educação	Flávio Resende, Lucia da Mata, Silvana Pinho
Pesquisa	André Amud Botelho (chefe) Álvaro Marins, Daniele Del Giudice Andrada, Telma Lopes

DIVISÃO DE GESTÃO INTERNA	Américo David Aurélio (chefe)
Núcleo de Finanças	Lúcia Verônica Trindade (chefe), Marluce Ayres
Serviço de Apoio à administração	Zeni Gonzaga dos Santos (chefe)
Compras, Contratos e Patrimônio	José Pereira Ignácio, Nelson Jorge dos Santos, Paulo Lage, Pedro Paulo Lima, Reginaldo Martins, Eduardo Granato Matta, Carlos Henrique Junior, Edilene dos Santos, Márcio de Oliveira
Recursos Humanos	Liane Maia de Oliveira
Gestão de Documentos	Bianca Mendes, Adilson da Conceição Silva, José Gomes
Assistentes do Gabinete	Cristiane Oliveira, Maurício Marques
Segurança	João Carlos de Oliveira Barreto (chefe), Luís Antônio Chaves, Carlos Alberto Lopes dos Santos, Carlos Tadeu Pinto, João Baptista Bragança, Jorge Amado Ribeiro, José Girondi de Pinho, Luiz Carlos Soares, Moacir Queiroz, Ronaldo dos Santos Carvalho, Sérgio Luiz da Costa, Sílvio Luiz da Motta

ESTAGIÁRIOS	Bernardo Miranda, Eduarda Knack, Giselle Bastos, J éssika Luiza, Júlia Santos
-------------	--

PRESTAÇÃO DE SERVIÇOS MHN
Recepção e manutenção Proatividade
Serviços Gerais e Brigada de Incêndio TransecurTec
Vigilância Transecur

ASSOCIAÇÃO DOS AMIGOS DO MUSEU HISTÓRICO NACIONAL

Presidência	Maria Linhares Pinto
Vice Presidência	Rosane Maria Rocha de Carvalho
Diretora Executiva	Heleny Pires de Castro
Diretora Adjunta	Solange de Sampaio Godoy
Organizadores	Fernanda Castro, Juliana Siqueira, Thiago Consiglio, Adson Pinheiro
Revisão	Adson Pinheiro, Juliana Siqueira, Magaly Cabral, Thiago Consiglio
Diagramação	Juliana Siqueira

SUMÁRIO

- 8** **Educação Museal: conceitos, história e políticas**
Fernanda Castro
- 10** **Apresentação**
Adson Pinheiro, Fernanda Castro, Juliana Siqueira, Thiago Consiglio
- 15** **Prefácio**
Adrielly Ribas
- 19** **A contribuição recente do MHN para a consolidação da Educação Museal no Brasil**
Brune Ribeiro, Érika Azevedo, Fernanda Castro, Jonatan Silva, Letícia Julião, Stephanie Santana, Wanda Padula
- 31** **Paulo Freire, mediador cultural: questões para uma epistemologia da educação museal**
Thiago Consiglio
- 42** **Paulo Freire e a Educação Museal para esperar: a presença do educador nas disciplinas de educação dos cursos de Museologia no Brasil**
Kamylla Passos
- 52** **Aprendizagem histórica em museus: educar para autonomia**
Priscila Lopes d'Avila Borges e Mônica Miranda Souto Ribeiro
- 60** **Paulo Freire e o Museu da Vila**
Sabrina Castro e Luciana Conrado Martins

**EDUCAÇÃO
MUSEAL:
CONCEITOS,
HISTÓRIA E
POLÍTICAS**



É com alegria que publicamos o sexto volume da série de livros “Educação museal: conceitos, história e políticas”, dessa vez comemorando o centenário do grande educador Paulo Freire e anunciando a consolidação da proposta de publicar livros acessíveis, com linguagem didática e que representem a produção intelectual de educadores museais em seu dia a dia de trabalho.

Oportunamente essa comemoração se combina com a comemoração do centenário do Museu Histórico Nacional e esse livro, que demonstra parte da contribuição de Freire ao campo da Educação Museal, contribuirá para a implementação da Política Nacional de Educação Museal e para a formação de educadores e educandos do universo dos museus.

Sendo mais uma realização coletiva do GPEM, como é de praxe no grupo, foi realizado a muitas mãos e traduz nosso espírito de colaboração e produção de conhecimento em muitas vozes.

É uma honra para o Museu Histórico Nacional, contribuir mais uma vez para o desenvolvimento da educação museal no Brasil, contando com a experiência e as reflexões de educadores, professores e educandos.

A riqueza e solidariedade da obra de Paulo Freire reflete-se no fazer e na construção dos saberes das ações educativas de museus há tempos. Esperamos que a leitura que segue contribua para perpetuar suas ideias, multiplicá-las em novas perspectivas e para a promoção da formação integral de profissionais e educandos de todo Brasil!

Viva Paulo Freire e viva o Museu Histórico Nacional, em seus centenários!

Fernanda Castro
Educadora museal
Diretora Substituta do Museu Histórico Nacional

APRESENTAÇÃO

Em 2019, no âmbito dos debates do Grupo de Pesquisa “Educação Museal, conceitos, história e políticas” - GPEM sobre a necessidade de criação de meios de divulgação da produção de conhecimento em educação museal no Brasil, que considerasse tanto os trabalhos acadêmicos quanto a *expertise* produzida nos contextos dos próprios museus, surgiu a proposta de criação de uma série de livros digitais acessíveis com a temática.

Entre 2020 e 2021 fizemos o lançamento de 5 volumes da série de livros *Educação Museal, conceitos, história e políticas*, composta por textos de educadores museais, professores e pesquisadores sobre diversos temas do cotidiano da educação museal do Brasil, da América Latina, da África e da Europa.

Em 2021 divulgamos uma chamada pública para a construção do volume 6 desta série. Nesse ano, comemorou-se o centenário de nascimento do educador brasileiro Paulo Freire, cuja visão emancipadora e solidária da educação nutriu, em especial na América Latina, o desenvolvimento de um pensamento museológico comprometido com a transformação da realidade social (materializado mais fortemente na Declaração de Santiago do Chile, de 1972, e no subsequente florescimento de diversas museologias comunitárias). Ao longo dos anos, a práxis libertadora de Paulo Freire também tem fornecido aos sujeitos que realizam a Educação Museal elementos potentes para a fundamentação teórica e metodológica de suas ações.

Em tempos de necessária reflexão, articulação e fortalecimento da Educação Museal enquanto prática compromissada com a construção de uma sociedade verdadeiramente democrática e equânime, estendemos a convocação para as pessoas interessadas em discutir o legado e as aplicações do pensamento freireano a esse campo de atuação. Sugerimos a submissão a este volume de textos que abordassem: a) os aspectos que vinculam, historicamente, o pensamento freireano ao desenvolvimento de uma práxis museológica na qual as dimensões e funções educativas assumem um papel preponderante; b) os fundamentos teóricos e metodológicos da pedagogia libertadora aplicados às práticas da Educação Museal e à constituição de novas pedagogias museais; c) as convergências entre a educação freireana e a Política Nacional de Educação Museal, PNEM.

Como resultado dessa chamada pública recebemos quatro textos que nos brindam com reflexões e experiências educativas museais inspiradas em Paulo Freire e seu legado, com referências aos nexos entre sua obra e a vida nos museus. A esses textos juntamos um relato do trabalho educativo da equipe do Museu Histórico Nacional, que deveria integrar o volume 2 desta série mas, por infortúnios daquele momento, não pôde ser publicado.

No prefácio, Adrielly Ribas rememora a importância do educador na renovação do pensamento museológico, a partir da influência exercida sobre os atores envolvidos na produção da Mesa-Redonda de Santiago do Chile e na construção do movimento da Nova Museologia. Ainda, ela evoca os trânsitos entre o pensamento museológico capaz de considerar o enfrentamento dos problemas sociais como parte relevante da função museal e uma prática educativa comprometida com a formação de sujeitos livres porque conscientes de seu protagonismo histórico e cultural.

No primeiro texto, “A contribuição recente do MHN para a consolidação da Educação Museal no Brasil”, Brune Ribeiro, Érika Azevedo, Fernanda Castro, Jonatan Silva, Letícia Julião, Stephanie Santana e Wanda Padula retomam historicamente o desenvolvimento da dimensão educativa naquele museu, sua institucionalização em um setor e a aplicação de abordagens teóricas e metodológicas próprias do campo, acompanhando as mudanças no contexto social e político brasileiro (ora sintonizando com ele, ora buscando responder ou fazer o seu enfrentamento).

A reflexão coletiva demonstra a importância da atuação das pessoas trabalhadoras na educação museal para o reconhecimento dessa área tanto na ciência quanto na prática profissional – um fato político recente, se considerarmos que a função, nos museus brasileiros, é desempenhada há quase um século. Nessa luta por afirmação, a organização da equipe na documentação, na sistematização de programas, projetos e ações, na construção de políticas setoriais e de instrumentos de avaliação, articulada a estratégias de diálogo com pessoas trabalhadoras e pesquisadoras desse campo em todo o país, vem possibilitando o aprofundamento das discussões e a ampliação de seu alcance social. Nesse sentido, a manutenção do “Grupo de Pesquisa Educação Museal: conceitos, história e políticas” contribui para o desenvolvimento de laços de cooperação e a formação continuada entre dezenas de profissionais com inserção em várias instituições brasileiras. Finalmente, o empenho na implementação da PNEM, num contexto marcado por adversidades, expressa a resiliência dessa mobilização.

Thiago Consiglio também se ocupa da consolidação do campo da Educação Museal – agora, porém, do ponto de vista epistemológico. É na qualidade de mediador cultural que ele encontra em Paulo Freire uma contribuição fundamental para essa tarefa. Pela congruência entre o pensamento freireano e as abordagens sociais da Museologia, o educador/pesquisador integrante do GPEM elege como enfoque a práxis emancipatória e transformativa da realidade, no permanente fazer(-se) de sujeitos históricos comprometidos com a construção do mundo no exercício do diálogo.

Ao longo de sua reflexão, o autor caminha perguntando e nos conduz pelos territórios de aprendizagem, caracterizados pela abertura à vida e pelo exercício da liberdade. Nesse percurso, ele recolhe importantes chaves para configurar o espaço educativo dos

museus em sua multiplicidade, assim como propõe uma postura pluralista para sulear a construção teórico-metodológica do campo.

A doutoranda Kamylla Passos nos convida a refletir sobre a presença de Paulo Freire nas disciplinas obrigatórias de Educação nas graduações em Museologia no Brasil. Ao adotar a metodologia dos estudos bibliométricos, ela contextualiza sua interrogação no quadro mais amplo das questões de gênero e raça que perpassam a formação inicial de profissionais de museus. Sublinhando a subalternidade das áreas da educação, historicamente relacionadas ao cuidado e destinadas às mulheres, sua pesquisa desnuda as ausências, os silenciamentos e os apagamentos operados nos planos curriculares das disciplinas dos cursos superiores, em grande medida eurocentrados.

Ao observar a pertinência do deslocamento de certas obras de Paulo Freire para o campo da Museologia, Kamylla convida a um engajamento coletivo na mudança dos currículos. Para ela, enquanto presença contra-hegemônica na formação dos educadores museais, o educador-filósofo inspira uma Educação Museal para o esperar, capaz de ousar na construção da liberdade e da autonomia.

É justamente esse valor – a autonomia – que Priscila Borges vem destacar, a partir da teoria freireana, como o foco da aprendizagem histórica em museus. O papel dos espaços museais no ensino da História constitui, segundo a autora, um campo de estudos ainda incipiente. Para desenvolvê-lo, ela propõe assumi-lo como uma ferramenta de luta social, no exercício de contestação das estruturas que sustentam as desigualdades.

Tomando os museus históricos como lugares de memória, permeados por relações de poder que se manifestam na dinâmica lembrança/esquecimento, mas também como espaços de reconstrução da cidadania brasileira, Priscila advoga por uma perspectiva crítica dos seus processos de aprendizagem. Assim, o pensamento freireano alimenta, preferencialmente, a configuração de museus-fórum, articuladores dos sujeitos e seus contextos por meio do diálogo capaz de gestar uma nova realidade.

Por fim, temos a grata satisfação de conhecer o processo de elaboração da política educacional do Museu da Vila – MUV, por meio do relato feito por Sabrina Castro e Luciana Martins. A experiência, ligada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes, Patrimônio e Museologia da Universidade Federal do Piauí e da Universidade Federal do Delta do Parnaíba, configura-se como uma prática comunitária, na qual as pesquisas e ações museológicas de intervenção se constroem participativamente.

Tendo como referência a PNEM, a política concebida pelos mestrados, em diálogo com os usuários do museu, buscou explicitar uma identidade e um direcionamento

teórico para a prática educativa – no caso, a pedagogia freireana. Então, no coração da política educacional do MUV encontramos o princípio da politicidade, na medida em que o coletivo que ali atua deliberadamente optou por não reproduzir os modelos educativos tradicionais, almejando, sobretudo, superar a contradição educador-educando. Além disso, na prática caracterizada como popular comunitária, as noções de trabalho e conscientização assumiram lugar de destaque no processo de conhecer.

As contribuições generosamente postas à mesa por essas autoras e esses autores expressam o desejo coletivo de fortalecimento e consolidação do campo da Educação Museal, na sua diversidade e no compromisso com a transformação das realidades sociais que integramos. Fruto do convívio solidário no seio de um coletivo onde “ninguém solta a mão de ninguém”, o presente volume vem reafirmar a importância do pensamento freireano para quem se faz e refaz no chão da *práxis* educativa dos museus. Que este trabalho possa reverberar no esperar de tantas outras pessoas que, como nós, lutam cotidianamente nesse terreno.

Adrielly Ribas*

PREFÁCIO

* Graduada em História pela UFMS, mestre e doutora em Educação pela UFF. Professora de História na rede pública de Maricá, Pesquisadora/Educadora do Museu da Maré e integrante do grupo de pesquisa Educação Museal: Conceitos, História e Políticas do MHN

Paulo Reglus Neves Freire nasceu em Pernambuco, em setembro de 1921 e, sendo um dos mais respeitados intelectuais brasileiros, reconhecido mundialmente, impactou profundamente o movimento da pedagogia crítica com sua obra. Foi ganhador do prêmio da UNESCO de Educação para a Paz em 1986. Morou no Chile, EUA e Suíça, após ser exilado pela ditadura civil e militar brasileira, período em que escreveu suas principais obras, e, ao retornar ao país, contribuiu com a redemocratização do ensino no Brasil, com sua atuação militante pela alfabetização de jovens e adultos. Além disso, esteve como Secretário de Educação, em São Paulo, durante os anos de 1989 até 1992, na gestão de Luiza Erundina, filiada ao Partido dos Trabalhadores à época. Em 2018, suas contribuições para o movimento da Nova Museologia foram citadas no Caderno da Política Nacional de Educação Museal (PNEM, 2018). Assim, é de grande relevância que o sexto volume da série de livros “Educação museal: conceitos, história e políticas”, do Grupo de Pesquisa GPME, do Museu Histórico Nacional, tenha como tema “Paulo Freire e a Educação Museal: dos vínculos históricos às ações para o esperar”, em comemoração ao seu centenário.

As ideias de Paulo Freire tiveram influência no campo dos museus e fundamentaram novas posturas ideológicas a partir dos anos de 1970. Nesse contexto, profissionais e intelectuais que pensam sobre os museus levantaram questões sobre a função social dessas instituições e como esses espaços possuem subsídios que lhes permitem participar de forma ativa da ruptura das relações de desigualdade, e não as perpetuar.

Marcelle Pereira (2010), em sua dissertação sobre a dimensão educativa dos museus, destaca a importância das ideias de Freire na mesa de Santiago do Chile de 1972 e relata que no trabalho *Une Anthologie de La Nouvelle Museologie*, organizado por Desvallées, há um artigo de Paulo Freire que aborda a Educação como prática da liberdade. A pesquisadora aponta que, mesmo com mudanças tímidas, a mesa de Santiago do Chile levantou uma discussão importante sobre o papel dos museus no mundo e trouxe a noção de museu integral, que leva em consideração sua função social e a totalidade dos problemas da sociedade. Além disso, o evento abordou o potencial político e social dos museus frente a novas demandas sociais. Pereira afirma que parte dessas inovações teve influência do pensamento de Freire, que circulava no segmento da Museologia preocupado com as transformações sociais.

Maria Célia Teixeira Moura Santos (2008), por sua vez, aponta as relações que Paulo Freire manteve em outros países e sua aproximação com Hugues Varine, diretor do Conselho Internacional dos Museus (ICOM) entre os anos de 1965 e 1974. Segundo a autora, Paulo Freire atuava como consultor do Conselho Ecumênico das Igrejas, em Genebra, para assuntos do campo da Educação, e integrava, ao lado de figuras como Hugues de Varine, a ONG internacional denominada Instituto Ecumênico para o Desenvolvimento dos Povos, tendo sido convidado para exercer a sua presidência (SANTOS, 2008).

Contextualizando como o pensamento de Paulo Freire esteve em voga durante a realização da Mesa Redonda, o artigo “Tecendo relações entre as reflexões de Paulo Freire e a Mesa Redonda de Santiago do Chile, 1972”, de autoria das pesquisadoras Vânia Maria Siqueira Alves e Maria Amélia Gomes de Souza Reis (2013), apresenta um importante apanhado sobre os impactos da teoria de Freire no encontro, bem como retoma parte de sua trajetória no Chile e na fundamentação de políticas públicas enquanto esteve naquele país. Entre os anos de 1964 e 1969, em exílio devido à ditadura no Brasil, Freire foi assessor do *Instituto de Desarrollo Agropecuario* e do Ministério da Educação e atuou como consultor da UNESCO no *Instituto de Capacitación e Investigación en Reforma Agrária do Chile* (ICIRA). De acordo com as autoras, a metodologia freireana inspirou grande parte dos programas chilenos oficiais de alfabetização a partir de 1965. Elas evidenciam, assim como Santos (2008), como Paulo Freire exerceu certa influência sobre Hugues de Varine. Diante desse quadro, portanto, avaliam que as referências contidas na Declaração de Santiago são bastante tímidas em relação à obra de Freire: se analisarmos os textos e relatos do encontro, o museu ainda é apresentado como auxiliar e/ou complementar à educação escolar. Alves e Reis constataam que a práxis libertadora concebida por Freire tem mais impacto em propostas de formação de coleções e montagem de exposições com objetos do patrimônio cultural local (ALVES E REIS, 2013).

Considerando o exposto, é possível afirmar que Paulo Freire teve influência sobre a visão da função social dos museus e sobre a ideia de Museu Integral. Freire, em sua pedagogia, afirma que o sujeito aprende para se humanizar, pois, para o pensador, a educação libertária resulta na consciência tanto do seu lugar como sujeito histórico no mundo quanto de sua própria desumanização. Todavia esse é um movimento coletivo, pois, segundo Freire, não reside “nem em ator, no singular, nem apenas em atores, no plural, mas em atores em intersubjetividade, em intercomunicação” (FREIRE, 1984, p. 162). O aprendizado, na relação com o outro através do diálogo, na dialética de transformação de si, do outro e do meio social, é ativo importante na construção de uma educação museal a serviço da liberdade e no efetivo cumprimento das funções sociais do museu. Se a Educação pode ser desenvolvida em qualquer espaço social de estímulos e possibilidades, inclusive no museu, toda ação educativa a ser desenvolvida terá envolvimento com valores e preceitos refletidos nos ensinamentos. Sendo assim, que Educação Museal queremos?

Os trabalhos apresentados neste livro fazem parte dessa discussão. Os autores, ao desenvolvê-la e bem fundamentá-la, dão um fôlego de esperança para a caminhada da construção coletiva de um novo fazer e pensar da Educação Museal. A atualidade dos textos aqui apresentados está em colaborar com a reflexão em torno da função social e da dimensão educativa dos museus, e se faz ainda mais relevante diante do cenário neoconservador declarado e instaurado no Brasil e no mundo nos últimos anos, que

também têm sido marcados por ataques pejorativos à memória da atuação militante de Paulo Freire e de seu legado teórico.

Perante esse cenário, revisitar o trabalho desenvolvido pelo educador faz parte da caminhada em que descobrimos juntos a Educação Museal que queremos. Todavia, a Educação Museal que está a serviço da liberdade de ser e de estar de um sujeito crítico e atento ao seu tempo não significa um olhar ingênuo ou messiânico diante da educação ou da Educação Museal, como alerta Ulpiano de Menezes (2008) ao discorrer sobre os riscos de a educação se converter em uma tábua de salvação, “anestesiando as consciências”, levando a omissões. Para o autor, é necessário assumir responsabilidades profissionais e sociais para que aconteçam mudanças mais profundas na sociedade. Os postulados de Paulo Freire desafiam a Educação Museal a pensar e agir em favor de um aprendizado libertador, centrado na relação das pessoas consigo mesmas, entre si e com a natureza, com vistas à transformação social. É ainda esse o convite da presente obra.

Referências

ALVES, Vânia Maria Siqueira; REIS, Maria Amélia Gomes de Souza. Tecendo relações entre as reflexões de Paulo Freire e a Mesa Redonda de Santiago do Chile, 1972. In: **Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio** – PPG-PMUS Unirio | MAST - vol. 6 no 1 – 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.

IBRAM, Instituto Brasileiro de Museus. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. IBRAM /Minc Brasília, 2018.

PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. **Educação museal – entre dimensões e funções educativas**: a trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/Museu de Astronomia e Ciências Afins, Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, Rio de Janeiro, 2010.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. Educação e Museus: sedução, riscos e ilusões. **Ciênc.Let.**, Porto Alegre, nº 27, 2000.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. **Encontros museológicos**: reflexões sobre a Museologia, a educação e o museu. Rio de Janeiro: Minc/IPHAN/DEMU, 2008.

Brune Ribeiro²
Érika Azevedo³
Fernanda Castro⁴
Jonatan Silva⁵
Letícia Julião⁶
Stephanie Santana⁷
Wanda Padula⁸

A CONTRIBUIÇÃO RECENTE DO MHN PARA A CONSOLIDAÇÃO DA EDUCAÇÃO MUSEAL NO BRASIL¹

Ação educativa no MHN: uma breve história

A busca da profissionalização da Educação Museal passa pela sua consolidação como um campo prático, teórico e político. Entendemos que seja necessário o reconhecimento da Educação Museal como uma função específica dos museus, e a promoção das suas atribuições profissionais (definindo-se escopo de trabalho, metodologias, ferramentas, estruturas organizacionais) é parte desse processo.

O Museu Histórico Nacional (MHN) desenvolve sua dimensão educativa desde a sua fundação, em 1922, e logo após sua primeira década de existência, passou a atuar na formação acadêmica e profissional da área, com a criação do Curso de Museus, pioneiro no Brasil e na América Latina. O primeiro registro em documentos institucionais de uma ação que podemos considerar especificamente educativa é de 1928 e trata da função de recepção de visitantes nas salas do museu.

Já sobre a existência de um setor educativo estruturado no museu, a primeira menção conhecida é a do relatório interno de 1959. Mas, desde pelo menos uma década antes, ensejou-se um esforço pelo aprofundamento da função educativa do MHN. Relatórios da década de 1940 indicam que visitas com grupos já eram planejadas e ficavam a cargo de profissionais da Seção de História desde pelo menos 1942. Foi também nesse período que se iniciou uma intensa produção intelectual nos Anais da instituição, por parte de conservadoras como Nair de Moraes Carvalho, Sigrid Barros e Dulce Cardoso Ludolf.

Com quase um século de existência, o trabalho educativo do MHN vem se enraizando no período recente, a partir de uma proposta de sistematização do trabalho educativo, com a elaboração de documentos como o Plano Museológico e o Programa Educativo Cultural (PEC) - a Política Educacional do MHN - entre outros instrumentos que organizam suas ações educativas.

¹Este texto usa linguagem neutra e foi escrito em 2020 pela equipe de educadores que atuava no Núcleo de Educação do MHN naquele ano. Não tendo sido possível sua publicação no momento previsto, ele abre o presente volume, ainda que não trate diretamente de Paulo Freire.

²Bicha preta não-binária, pansexual, suburbana e macumbeira. Mestranda em Artes Visuais - História e Crítica da Arte pelo PPGAV/EBA/UFRJ. Graduada em História da Arte pela EBA/UFRJ. Educadora museal terceirizada no Museu Histórico Nacional (2018-2020).

³Educadora museal com Licenciatura Plena em História pela UERJ/FFP. Integrante do Coletivo de Mulheres Negras - Claudia Silva.

⁴Educadora museal no Museu Histórico Nacional/Ibram, gestora da Rede de Educadores em Museus do Brasil, coordenadora do GPEM/MHN/CNPq e professora colaboradora do ProfHistória-UNIRIO.

⁵Formando em Pedagogia pela UNIRIO, educador museal terceirizado no Museu Histórico Nacional (2016-2020), integrante do GPEM/MHN/CNPq e de projetos de extensão sobre PHC e decolonialidade.

⁶Graduanda em História pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Educadora museal bilíngue em LIBRAS terceirizada no Museu Histórico Nacional (2016-2020).

⁷Historiadora licenciada pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Educadora museal terceirizada no Museu Histórico Nacional (2016-2020).

⁸Pedagoga formada pela UERJ - Professora aposentada do Estado do Rio de Janeiro - Educadora museal no MHN (2009-2011, 2013, 2014, 2017-2020).

Ao traçar um breve histórico das ações educativas do museu, podemos dividi-las em seis marcos:

1. De 1922 até a década de 1940, um período de criação e desenvolvimento da ação educativa;
2. De 1940 até meados da década de 1960, onde se consolida a função educativa;
3. De 1964 a 1985, período marcado pela ditadura civil-militar, pelo recrutamento político e pela censura;
4. De 1985 a 2003, com o fim da ditadura, em que se passa por alterações na concepção e desenvolvimento do trabalho educativo sob influência da metodologia da Educação Patrimonial;
5. De 2003 a 2010, período de aprofundamento das discussões em torno das políticas públicas de museus, com a consolidação da Política Nacional de Museus (PNM) e de seus reflexos na Educação Museal;
6. De 2010 a 2020, com a criação, desenvolvimento e implementação da Política Nacional de Educação Museal (PNEM).

No primeiro momento, a ação educativa do MHN visava a construir um sentimento cívico patriótico na sociedade, fomentando ainda uma consciência de valorização nacional, pertencimento e uma espécie de culto aos registros e vestígios do passado, como diz a historiadora do museu, Aline Magalhães, o *Culto da Saudade* (2006).

As ações limitavam-se às chamadas “visitas guiadas” em que se exaltava, com inspiração nas exposições, uma história de heróis e de vencedores, que trazia uma narrativa única contada pela perspectiva dos grupos pertencentes às elites herdeiras de um passado colonial, tratando-se quase que exclusivamente de temas relacionados à família real brasileira e seus nobres, à história militar e aos invasores portugueses.

Entre as décadas de 1940 e 1960, as profissionais conservadoras e demais especialistas de museus e da educação museal passaram a publicar seus estudos, experiências e inspirações sobre educação e, com isso, o campo passou por uma mudança significativa. Foram feitas reflexões acerca da relação do museu com as crianças, com os grupos escolares e sobre o papel da educação visual na formação humana. Nesse último tema entendia-se que a aprendizagem no museu deveria dar-se a partir da cultura material, em especial a partir dos objetos musealizados numa ação que envolvia pesquisa e divulgação.

Em termos práticos, a ação educativa passou a ser considerada na concepção de exposições, que passaram a ter um caráter mais voltado para a divulgação das pesquisas realizadas por profissionais do museu e para a promoção do patrimônio cultural. Foram produzidas novas etiquetas, recursos expográficos e, em 1955, o *Guia do Visitante*. As “visitas guiadas” seguiam sendo o carro chefe da ação educativa nesse museu remodelado.

Todas as transformações desse período relacionavam-se também a um debate internacional, culminando na realização, em 1958, do Seminário Regional da Unesco sobre a Função Educativa dos Museus, que teve o MHN como sede de algumas ações. Ainda nesse período ressaltava-se a necessidade de aproximar a pedagogia aplicada nos museus às transformações por que passava a pedagogia escolar, em especial com as ideias da Escola Ativa.

Os discursos elitistas da fundação do museu voltam a ser fortalecidos, a partir de meados da década de 1960, com a ditadura civil-militar, cujo discurso cívico valorizava os heróis da nação e anunciava um combate a agentes subversivos. Todas as ações do MHN foram marcadas por esses valores, em especial, na gestão do Capitão de Fragata Léo Fonseca e Silva, que perseguiu estudantes do Curso de Museus e instaurou uma disciplina militar no dia a dia da instituição. É por iniciativa desse gestor que começou o debate que levou à incorporação do Curso de Museus, como curso superior de Museologia, à Federação das Escolas Federais Isoladas do Estado do Rio de Janeiro (FEFIERJ), em 1977.

No período, o Museu Histórico Nacional passou por mudanças de estrutura e funcionamento. A Seção de História, então responsável pelas visitas, foi transformada em Divisão em História e Arte Retrospectiva, e uma alteração significativa foi a fundação do Museu da República, que aumentou seu escopo demandando uma ação educativa em duas frentes. As visitas passaram a ser realizadas pelas recepcionistas do museu, então treinadas para tal e eventualmente lideradas por outros profissionais.

Na década de 1970, no processo de incorporação do Curso de Museus à FEFIERJ, bolsistas faziam estágios no museu, realizando ações educativas. Já em 1975 as ações eram diversificadas e, além das visitas guiadas, aconteciam visitas programadas, gincanas e setoriais, mediante reserva de agendamento do setor. Desde 1973 já existia o Serviço de Educação. Em 1976 foi inaugurada uma biblioteca infantil onde eram realizados trabalhos envolvendo orientação e pesquisa, estudo dirigido, assessoria cultural, projeção de filmes educativos, “atividades de criatividade” e recreação infantil. No museu também aconteciam exposições didáticas, cursos e oficinas.

As transformações no caráter estrutural e no conteúdo pedagógico das ações educativas no MHN aprofundaram-se e diversificaram-se ainda mais nas décadas de 1980 e 1990. Marcadas pela influência da metodologia da Educação Patrimonial, ações como visitas teatralizadas ocuparam corredores e pátios do museu. Porém, a década de 1990 é marcada por uma grande desestruturação das políticas culturais, que impõe aos museus federais uma redução drástica de equipes e verbas. Essa realidade tem efeitos no trabalho educativo, e o movimento crescente de diversificação e profissionalização da educação museal no MHN é então limitado.

A pesquisa realizada no âmbito da elaboração da política educacional do museu não ultrapassou a década de 1970. Uma parcela dos arquivos sobre educação da década de 1980 e de parte da década de 1990 não se encontra no Arquivo Institucional, organizada e catalogada sob a mesma metodologia das décadas anteriores, mas sim em arquivos sob custódia do Núcleo de Educação (NuEduc), ainda sem levantamento sistematizado.

Em função de uma organização que se dará posteriormente e para que não se levantassem de forma equivocada as informações desse período e de períodos posteriores, optamos por realizar o levantamento referente às décadas de 1980 até os dias atuais, em um momento posterior, o que gera lacunas no histórico do trabalho educativo produzido institucionalmente.

O período recente e as últimas transformações no trabalho educativo do MHN

É entre 2003 e 2017, período marcado pela mobilização e construção coletiva de profissionais de museus, que é criado o principal marco inicial de uma nova fase da Museologia no Brasil, o documento da Política Nacional de Museus. O movimento que criou essa política e seus desdobramentos proporcionou grandes transformações no campo museal, como a criação do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram) em 2009. Na Educação Museal, é nessa época que são formadas as Redes de Educadores em Museus (REMs) e os encontros que constroem as cartas de Petrópolis, Belém e Porto Alegre, resultando no estabelecimento da Política Nacional de Educação Museal (PNEM) em 2017. Algumas informações sobre esse período ainda não foram consolidadas por pesquisas do NuEduc.

Em 2006, um concurso do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), então responsável pelo MHN foi realizado, mas o museu não foi contemplado com vagas para educador. O trabalho educativo estava sob responsabilidade da futura servidora, Aline Montenegro Magalhães, que no momento ocupava um cargo comissionado no museu, acumulando a supervisão do trabalho educativo e funções na Divisão de Pesquisa. Em 2007 o trabalho educativo passou para responsabilidade de Marcele Pereira, então coordenadora da Divisão Educativa, com cargo terceirizado que contava com a colaboração de outros profissionais contratados e de antigos servidores com cargos diversos. No concurso de 2010, já realizado pelo Ibram, o museu recebe um servidor técnico em assuntos educacionais, Diogo Tubbs, que hoje chefia o Núcleo de Educação.

Em 2013, no âmbito do Ibram, começaram a ser elaborados os regimentos internos de suas unidades museológicas. Desde 2014 o MHN passou a ter o trabalho educativo

reestruturado no atual NuEduc, que é uma estrutura organizativa, mas que não consta no organograma institucional. Antes disso, estruturava-se na Divisão Educativa, subordinado ao Setor de Dinâmica Cultural do museu (Sedic), ao qual o NuEduc permanece vinculado.

Entre 2016 e 2018 o NuEduc estruturou-se em três programas: Programa de Atendimento a Públicos Escolares; Programa de Atendimento a Públicos Amplos e Programa de Acessibilidade. Foi constituída uma equipe de educadoras que contou até outubro de 2020 com oito profissionais terceirizadas e entre quatro e seis servidoras, desenvolvendo a sistematização, o planejamento, o registro e a avaliação de ações, recepção e formação do público, agendamento, pesquisa de público, pesquisa e elaboração de materiais. Essa nova configuração possibilitou a ampliação das ações educativas e o aprofundamento de conceitos e temas de trabalho, dando um salto qualitativo na reestruturação do setor, possibilitando maior divisão de tarefas, definição de atribuições e ainda a criação de novos programas, publicações e acompanhamento de parcerias interinstitucionais.

O trabalho educativo no MHN assumiu muitas formas, em diferentes períodos históricos e com diversas estruturas organizacionais, ora sendo estruturado em setores específicos, ora subordinado a outros setores, com servidoras e profissionais contratadas.

Com a PNEM, a Educação Museal passa a ser assumida e construída como campo do saber, um conceito, um campo profissional que conta com diretrizes e orientações próprias. É nesse contexto que o MHN se propõe a ser um espaço para aplicação e reflexão da PNEM e, por isso, desde 2018, passa por uma reestruturação, produzindo novas referências e parâmetros internos, servindo também de espaço de formação e produção de conteúdos para o campo da Educação Museal.

A estrutura educativa do MHN hoje

A PNEM foi oficializada por meio da Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017 e teve lançado em junho de 2018 o *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*, como ação de desdobramento e consolidação da sua instituição. O documento da política apresenta um conjunto de cinco princípios e 19 diretrizes voltadas para orientar e subsidiar o poder público, as instituições, processos e profissionais de educação museal em todo Brasil.

Uma das orientações da PNEM que consideramos mais pertinentes e que teve imediata aplicação no MHN foi a sistematização do Núcleo de Educação, que embora não seja

oficialmente parte do organograma institucional é reconhecido de fato como o seu setor educativo.

Desde 2018 iniciou-se um processo de identificação, avaliação e reflexão sobre a estrutura do NuEduc, seus programas, projetos e ações, de pesquisa sobre a história da educativa do museu, de definição das atribuições do setor e profissionais e de construção participativa de referenciais, conceitos orientadores e dos documentos institucionais.

Atualmente o NuEduc possui uma equipe de seis servidores e seis profissionais em contrato terceirizado, com formações nas áreas da educação, museologia, educação museal, acessibilidade, história, ciências sociais, pedagogia e história da arte. Em outubro de 2020 ocorreu uma redução de dois postos no contrato da equipe, devido a cortes no orçamento institucional.

Com a equipe de que dispomos hoje é possível dividir tarefas no sentido de realizar um melhor aproveitamento da formação de profissionais e de dinamizar o cumprimento dos nossos objetivos pedagógicos. Essa divisão permite um melhor planejamento, execução e avaliação dos programas, dos projetos e das ações do NuEduc e uma otimização do trabalho educativo.

Listamos a seguir algumas das atribuições que definem o trabalho de profissionais de Educação Museal no MHN:

- planejamento, sistematização, registro, planejamento, pesquisa, produção de relatórios e avaliação de programas, projetos e ações;
- produção de materiais educativos e didáticos;
- promoção da acessibilidade por meio da produção de ações e materiais de audiodescrição e em LIBRAS;
- agendamento de ações por profissional responsável por essa tarefa;
- realização de visitas mediadas para públicos diversos: audiências estimuladas, pessoas com deficiência, pessoas em situação de vulnerabilidade social, grupos de instituições diversas como escolas, ONGs, universidades;
- realização de oficinas, eventos e contação de história;
- elaboração de textos para divulgação de atividades;
- promoção de atividades de formação para públicos internos e externos;
- realização de pesquisas em Educação Museal, com produção de dados e informação;
- recebimento de estudantes em formação inicial ou profissionais de outras instituições para estágios;
- aplicação de questionários de pesquisas de públicos;
- realização de parcerias;

- as ações de Educação Museal *online*, no contexto do grupo “Espaço Educativo Virtual do MHN” no Facebook, que funciona como um Ambiente Virtual de Aprendizagem, e em outros espaços digitais em rede.

O trabalho educativo é realizado a partir dos seguintes programas:

- Programa de Desenvolvimento e Formação do Público;
- Programa de Pesquisa e Criação em Educação Museal; e
- Programa de Desenvolvimento de Parcerias.

Observamos que o Programa de Acessibilidade, até então criado sob a responsabilidade do setor de educação, passou a ser um programa de abrangência institucional no Plano Museológico de 2020-2023.

Essa estrutura atual do NuEduc está apresentada no Plano Museológico (2020-2023) do museu e consta do Programa Educativo e Cultural - A Política Educacional do MHN, documento oficializado pela Portaria nº 5, de 30 de janeiro de 2020, que institui a política educacional do museu, sendo seu:

documento de referência pedagógica, elaborado em consonância com o Plano Museológico e constituído por:

- I. Introdução;
- II. Breve histórico da ação educativa institucional;
- III. Diagnóstico;
- IV. Missão educativa;
- V. Sistematização;
- VI. Programas, projetos e ações;
- VII. Referências
- VIII. Anexos (MHN, 2020).

Nesse documento estão relacionadas as atribuições de cada profissional do NuEduc, listados os programas, projetos e ações executados pelo museu e os seus princípios, conceitos orientadores, referenciais teóricos e metodológicos, além de serem apresentados alguns instrumentos de planejamento e avaliação de ações.

Anexo ao Plano Museológico existe também um Plano de Ação que conta com a missão educativa, as diretrizes, estratégias e ações (com metas quantitativas e temporais), em que é listado e apresentado o conteúdo do trabalho educativo do museu.

A política educacional do museu não contemplou a criação de um sistema de avaliação, com indicadores e metodologias definidas, o que está em elaboração no momento em que escrevemos este texto. Isso não significa, contudo, que não haja instrumentos e metodologias de avaliação em aplicação, mas sim que as ferramentas de que dispomos no momento não estão ainda articuladas em um sistema referenciado teórica e metodologicamente.

A partir dessa apresentação sintética da atual estruturação do trabalho educativo do MHN, partiremos para algumas observações pontuais, que consideramos relevantes, sobre programas, projetos e ações.

O trabalho educativo do MHN na atualidade

Podemos destacar três preocupações que têm sido constantes no MHN com relação ao trabalho educativo, desde o início de seu processo de consolidação: a diversificação de atividades, o reconhecimento e ampliação de públicos e a formação de profissionais da área - inclusive formação continuada da equipe -, envolvendo também pesquisa e produção intelectual.

Apostando nessas questões, com os desdobramentos e aplicabilidade da PNEM e uma formação continuada multirreferencial de nossa equipe, alguns conceitos, termos e temas passam a estruturar as ações educativas do NuEduc: (1) a acessibilidade nas suas variadas formas e desdobramentos, (2) debates acerca da inclusão x exclusão de públicos diversos; (3) a presença do museu na cibercultura e o desenvolvimento da educação museal *online*; (4) os estudos e ações decoloniais; (5) educação museal e da formação integral, a partir da questão da hegemonia cultural, da história dos vencedores x história dos marginalizados; (6) a ideia de interculturalidade crítica; (7) o conceito de mediação cultural; (8) a proposta da Museologia Social e do museu integral.

Essa multirreferencialidade pode ser vista em todas as ações desenvolvidas por nossa equipe, por meio do uso de diferentes metodologias, como a dos objetos mediadores (FERREIRA, 2014) e objetos geradores (RAMOS, 2004) nas distintas ações educativas realizadas, destacando e trabalhando com patrimônios invisibilizados, que aparecem como conteúdo educativo ao dialogarmos, por exemplo, sobre: “descobrimento” ou invasão do Brasil; história, cultura e resistência negra; história, cultura e resistência dos povos originários; história e cultura de resistência de minorias políticas e grupos marginalizados; crítica ao colonialismo e às heranças colonizadoras; diásporas ameríndia e africana e história e cultura da resistência feminina.

As temáticas predefinidas para orientar o trabalho educativo inserem-se entre aquelas que são voltadas para o trabalho com públicos prioritários, definidos por interesse institucional, mediante a realização de estudos de público e de definição dos objetivos educativos do museu.

Entre nossos projetos, um dos que mais se destacam e que se tornou carro-chefe de nossas ações é o Bonde da História, inserido no Programa de Desenvolvimento e Formação do Público, que promove visitas mediadas a partir de recortes temáticos nas

exposições de longa duração do museu. Devido ao grande sucesso desse projeto, que já recebeu milhares de pessoas nos finais de semana desde 2017, foi criado o Bondinho da História, voltado para os públicos infanto-juvenis, promovendo mediações, contações de história, oficinas e jogos educativos.

Outro destaque pode ser dado às ações acessíveis do NuEduc que continuam sendo realizadas mesmo após a extinção de programa específico no núcleo, como: visitas técnicas a outras instituições museológicas para conhecer como elas trabalham com o tema; participação e contribuição para a promoção de encontros interinstitucionais, visando discutir os desafios da acessibilidade em museus; estabelecimento de parcerias, tanto para realizar visitas ao MHN, quanto para desenvolver projetos de caráter acessível para os públicos; promoção de encontros sobre acessibilidade atitudinal com os públicos internos; e contribuição para a acessibilização da divulgação das ações do Núcleo de Educação.

Ressalta-se que as visitas técnicas não se limitam àquelas realizadas sobre a temática da acessibilidade, mas fazem parte do programa de formação continuada da equipe. Nota-se que profissionais de educação museal geralmente se formam em sua prática cotidiana, seja por meio das ações educativas ou por meio de oportunidades de formação promovidos pelas instituições. O NuEduc, assim como outros setores educativos de museus, possui profissionais de diferentes formações acadêmicas e enfrenta o desafio de manter sua equipe de forma permanente.

Observamos que é significativa nos museus a situação em que equipes educativas são compostas por profissionais sem estabilidade - com vínculos por CLT, MEI, RPA, estágio etc. -, o que, aliado à desvalorização salarial e à falta de profissionalização/regulamentação do campo, dificulta a uniformização de uma definição para o cargo e a função ocupados por tais profissionais. Isso resulta em uma migração de área e/ou de instituição por parte de profissionais, a quem se atribuem distintas nomenclaturas como: educadorus, monitorus, mediadorus, guias, arte-educadorus, orientadorus de público, etc., sendo geralmente contratados por tempo determinado, ou por projetos, e por empresas que não estão ligadas à área cultural ou especificamente à Educação Museal.

No caso específico do MHN, a contratação se dá por meio de licitação de empresa de prestação de serviços de monitoria para exposições, e o registro em carteira de trabalho não traz de forma explícita uma descrição pedagógica específica, o que fez com que tenham sido contratados, no âmbito da licitação, por meio de empresa de prestação de serviços gerais, não ligada à área da cultura. Nossa experiência até aqui nos aponta que para garantir melhor desempenho das funções educativas, a valorização financeira/profissional e a construção de uma carreira profissional institucional, os instrumentos de contratação devem ser aperfeiçoados, de modo a promover a formação de equipes sólidas e com formação adequada.

Todes profissionais da equipe atuam em todas as etapas de elaboração e execução dos programas, projetos e ações do museu, participando de debates tanto no campo teórico quanto no campo prático, desenvolvendo estudos relacionados aos acervos do museu e à prática educativa museal. São incentivados a realizar formação continuada, não só promovida pelo MHN, em cursos livres abertos ao público da área dos museus, mas também aquelas oferecidas por outras instituições, seja no âmbito do trabalho presencial, ou na realidade de teletrabalho, comum a partir da pandemia de covid-19.

Opcionalmente, integrantes da equipe fazem parte ainda de outra iniciativa importante no campo da Educação Museal no museu: o Grupo de Pesquisa “Educação Museal: conceitos, história e políticas”, que é vinculado ao Programa de Pesquisa e Criação em Educação Museal e promove formação, produção de dados e pesquisas no campo. Sendo aberto, o grupo reúne hoje cerca de 40 profissionais de diversos estados e instituições, realiza reuniões de estudos mensais, seminários, cursos, publicações e eventos.

É importante destacar ainda que tanto a formação quanto outras ações acontecem também na realização de parcerias institucionais, seja com museus, universidades e demais órgãos públicos ou privados, promovendo cooperação para o desenvolvimento e fortalecimento da Educação Museal. É o exemplo de ações proporcionadas pela parceria com a Vara de Execução de Medidas Socioeducativas, do Tribunal de Justiça do Rio de Janeiro, ou da realização continuada de visitas junto ao Projeto Escola no MAR, da Fundação de Estudos do MAR, que leva alunos da rede pública ao MHN e a outras instituições culturais, ou ainda do Projeto Entre Museus, uma parceria com o Museu do Amanhã voltada para estudantes da rede pública de ensino do território desse museu, também levando que visitem diferentes instituições culturais no Rio de Janeiro de forma associada.

Conclusão

Por meio da implementação prática da PNEM em sua estrutura e ações e do fortalecimento do campo teórico, prático e político da Educação Museal, o Museu Histórico Nacional desenvolve na atualidade programas, projetos e ações que visam ao cumprimento de sua missão educativa.

Sua prática é inovadora no sentido de ser pensada a partir da mais recente política pública da área, mas mantém a tradição de contribuir para a formação e para a produção de conhecimento sobre museus e educação, tão presente na trajetória institucional.

Nossa busca pela profissionalização da Educação Museal é um processo interno que envolve a sistematização dos programas, projetos e ações, a valorização profissional e o reconhecimento da educação como função do museu. Sabemos que nosso trabalho contribui para o campo como uma referência importante e por isso o

Núcleo de Educação do MHN é um espaço aberto e participativo, de acolhimento, desenvolvimento e formação de diferentes públicos, que busca ser agente crítico para uma transformação social que contemple a diversidade, a democracia e a emancipação humana.

Referências e indicações de leitura

COSTA et. all. Educação Museal. In: **Caderno da PNEM**. Brasília: Ibram, 2018. p. 73-77.

FARIA, Ana Carolina Gelmini de. **Educar no museu: o Museu Histórico Nacional e a educação no campo dos museus (1932-1958)**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2017.

_____. **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)**. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Porto Alegre, 2013.

FERREIRA, Inês. Objetos mediadores em museus, In: **Revista MIDAS** [Online], 4 | 2014, Lisboa.

IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília: Ibram, 2018.

_____. **Documento Final da PNEM**. Brasília: Ibram, 2017.

MAGALHÃES, Aline Montenegro. **Culto da saudade na Casa do Brasil**. Gustavo Barroso e o Museu Histórico Nacional. Fortaleza: Museu do Ceará; Secretaria de Cultura e Desporto do Ceará, 2006 (Coleção Outras Histórias, vo1.49).

MUSEU HISTÓRICO NACIONAL. **Portaria nº 5**, de 30 de janeiro de 2020.

_____. **Programa Educativo e Cultural** - A política educacional do MHN. Rio de Janeiro: MHN, 2019.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto: o museu no ensino de história**. Chapecó: Argos, 2004.

Thiago Consiglio*

PAULO FREIRE, MEDIADOR CULTURAL

QUESTÕES PARA UMA EPISTEMOLOGIA DA EDUCAÇÃO MUSEAL

* Membro do Grupo de Pesquisa em Educação Museal (GPEM: MHN/IBRAM) e do Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação e Epistemologia (UFSCar Sorocaba). Atualmente é doutorando em Educação pela UFSCar Sorocaba e seus temas de interesse são educação museal, tradução e epistemologia.

Introdução

Paulo Freire é internacionalmente reconhecido e já foi chamado por diversos tipos de adjetivos como educador, filósofo ou gestor público, sendo que essa pluralidade de visões ganha outra conotação no contexto brasileiro atual, onde discursos *fake* querem atacar o legado do pensador.

Desde o título, pretendo declarar aqui o adjetivo “mediador cultural” como uma posição intencional para fazer aproximar o pensamento filosófico freireano do movimento de consolidação do campo da Educação Museal.

Essa aproximação poderia se dar de diversas formas. O enfoque escolhido é a partir do debate sobre uma perspectiva epistemológica ou teórica-metodológica para a Educação Museal. A escolha reverbera também da linha de pesquisa de que participo e que investiga perspectivas conceituais no GPEM: “Grupo de Pesquisa em Educação Museal: conceitos, história e políticas”, vinculado ao IBRAM/CNPq e sediado no Museu Histórico Nacional, no Rio de Janeiro, RJ.

Outra inspiração para o texto vem de minha prática educativa museal em geral. Em 2018, por exemplo, ministrei o primeiro minicurso do projeto “Itinerários políticos em mediação cultural”, de nome “Paulo Freire, Mediador Cultural”, em parceria com a educadora e pesquisadora Elaine Fontana e realizado no SESC Sorocaba, interior de São Paulo, como desdobramento de uma exposição itinerante do acervo do Museu de Arte Contemporânea de Sorocaba.

Dito isso, a pergunta que dá sentido à investigação presente pode ser colocada nos seguintes termos: “Como o pensamento de Paulo Freire pode colaborar com a consolidação da Educação Museal, epistemologicamente falando?”.

Para isso, parto do reconhecimento de Paulo Freire pela Museologia – com ênfase nas representações da Museologia Social e Sociomuseologia, por exemplo, – e destaco pontos de sua teoria que podem contribuir para reforçar o campo da Educação Museal em seu processo de consolidação.

Finalmente, espero que o esforço do presente texto sirva também como disparador para questões que não posso prever e que contribuam para a consolidação de uma noção mais ampla sobre a Educação Museal, fortalecendo suas práticas institucionais e extrainstitucionais.

De que educação museal falamos?

Como pontapé para o tema, penso que uma articulação do pensamento de Freire deve se fundar em uma mobilização política, nos moldes da *práxis* – aquele conceito

em que se articulam em conjunto teoria e prática transformativa de uma dada realidade.

Nesse sentido, não haveria outra forma de falar de Paulo Freire fora de meu contexto concreto pessoal, o que mobiliza constantemente um diálogo entre o presente da escrita e as experiências passadas, projetando-as em um futuro carregado de esperança e amorosidade – temas centrais de sua obra.

Também como motivação para o presente texto pretendo fazer coro com as educadoras¹ em suas batalhas pela consolidação do campo de atuação, que pode ser considerado relativamente recente² na história do país. Portanto, como contexto histórico-social temos a Educação Museal como realidade concreta coletiva.

Aqui o pensamento de Freire é convidado para um diálogo exatamente nessa chave da consolidação, fazendo reverberar a característica da inconclusão que o autor fundamenta, considerando os sujeitos históricos inacabados e inseridos em uma História em movimento permanente de transformação.

Sendo assim, a Educação Museal está localizada em um tempo-espço histórico-social e por isso empresto e me aproprio daquilo que escreveu o filósofo brasileiro em busca de valorizar e defender os princípios da pedagogia freireana como fundamentais para um esforço de ressignificação de seu pensamento na prática e na teoria da Educação Museal.

O ensejo de ressignificar parte também do entendimento de que a Educação Museal, apesar de recente, carrega uma história que podemos chamar de tradição. Por muito tempo a prática de uma educação vinculada aos museus já foi denominada de diversas maneiras. No Caderno da PNEM³, os autores (COSTA et al, 2018, p. 73) do verbete “Educação Museal” destacam como exemplo os termos “educação não escolar”, “educação extraescolar”, “educação permanente” e “educação patrimonial”.

¹ Acompanhando a crítica à linguagem de caráter normativo, aqui incluo ambos os gêneros – masculino e feminino – além dos que escapam às classificações como os não-binários. Acredito que uma discussão epistemológica que não inclui essa diversidade está fadada a se limitar em sua visão de mundo.

² Apesar da prática da educação em museus existir há mais tempo, tomo essa perspectiva considerando a publicação da primeira política pública de âmbito nacional, a Política Nacional de Educação Museal: PNEM (BRASIL, 2017). O *Caderno da PNEM* (IBRAM, 2018) destaca sua publicação como um marco e um “importante instrumento de consolidação da área no país”.

³ Aqui reconheço que quando se fala em políticas públicas não se implica automaticamente um movimento participativo em nossa jovem democracia brasileira. O *Caderno da PNEM* porém é um material complementar publicado pelo Instituto Brasileiro de Museus: IBRAM, e elaborado em conjunto com a sociedade civil através da Rede de Educadores de Museus do Brasil: REM-BR; o que nos ajuda a expandir o conceito para pensar políticas públicas como elaboradas não somente pelo Estado mas “pela complexa rede de interações entre ele e a sociedade civil” (CASTRO, 2018, p. 22).

Como filtro para observar essa realidade múltipla, tomo a expressão “educação museal” a partir de uma escolha intencional e que faz aterrar a discussão para um presente real – e que de uma certa forma modifica todo o olhar dessa história. Falar através desse termo possibilita que falemos de todos os outros também – porque estão implicados nele –, como se a palavra mobilizasse um espaço de mediação entre os diversos contextos, ressignificando-os em uma luta do presente.

Nesse sentido, entendo a abertura implicada no conceito de Educação Museal agenciando outros termos em torno de si. Outra noção que pretendemos assim aproximar é “mediação cultural”, que tem importância para o papel do agente da educação museal, tanto como função quanto ação⁴.

Ambos os agentes – da educação museal e da mediação cultural – atuam em territórios educativos muito próximos, fazendo com que às vezes o marco de delimitação seja difícil de identificar. Ao provocar essa aproximação pretendo observar as características que fortalecem ambos os campos de atuação, no sentido de uma articulação entre as lutas.

Freire quando fala em mediação em sua obra, normalmente aponta o aspecto da realidade que mediatiza sujeitos históricos. Ao identificar essa ideia de realidade compartilhada, pretendo me apropriar dela para ressignificá-la e destacar em ambas as funções a ideia de articulação de linguagem em uma ação cultural que se situa entre os sujeitos abertos e o objeto do conhecimento - sujeitos esses que são capazes de, “transformando o mundo através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora” (FREIRE, 2015, p. 107).

Como o museu e a escola se fazem territórios de aprendizagem?

O principal e mais tradicional território para o encontro entre os sujeitos e o objeto do conhecimento costuma-se apontar como a escola. Atualmente, esse território das práticas educativas e pedagógicas se expandiu, muitas vezes fazendo borrar a própria fronteira onde termina e começa a escola propriamente dita.

Paulo Freire desde sua obra *Educação como prática de liberdade* (FREIRE, 2014a) já nos disse que uma escola crítica se concebe e se alimenta através da liberdade, matéria-prima da vida. Ao levantar essa questão, o pensador dá ênfase àquilo que a escola tradicional deixaria de fora, desfazendo uma linha dura de demarcação. Portanto, seguindo isso, a escola deveria se abrir à vida.

⁴ Sobre o termo filosófico “mediação” que também embasa a prática dos agentes da educação museal, cf. o verbete “Mediação” do *Caderno da PNEM* (MARTINS, 2018, p. 84-88).

Esse mesmo pensamento já inspirou o pensamento museológico, desde a Mesa Redonda de Santiago no Chile de 1972⁵, realizada pelo Conselho Internacional de Museus – ICOM. A partir dali se firma o entendimento de que o museu deveria se abrir para seu entorno e sua capacidade transformativa. Pode-se dizer que a Educação Museal de hoje é devedora dessa tradição.

Então, para adentrarmos a discussão do Museu enquanto território de educação – e conseqüentemente, de liberdade – primeiro precisamos reconhecer que há diversos tipos de Museus, seja em relação aos seus tipos específicos de acervos, como também a suas práticas educativas⁶.

Em relação aos acervos e suas especificidades dou como exemplo a ideia de um museu histórico ou artístico. Apesar de suas diferenças ambos os conteúdos podem ser trabalhados de forma pedagógica se considerarmos a ideia de objetos do conhecimento que são apreendidos pelos sujeitos em diálogo. Um educador que valoriza as interpretações dos públicos pode ainda provocar uma abertura do conteúdo museal para a vida, propriamente.

Aprofundando essa tomada de posição, não existe conteúdo “duro” ou “fechado” nessa prática, mas sim processos de descoberta que se fazem em constante transformação. Paulo Freire, articulado nesse contexto da Educação Museal, serve tanto como norteador quanto sulizador⁷. Por um lado, resgatamos e assentamos objetivos concretos de uma ação pedagógica com Freire, por outro, abrimos a dimensão educativa à própria vida, descentralizando e rompendo com processos normativos.

Além da diversidade de museus, é necessário também reconhecer que os museus são instituições múltiplas, internamente falando. Nesse sentido, dentro de uma mesma instituição existem setores articulados em áreas diversas e equipes formadas por pessoas diferentes. Portanto, a Educação no museu pode estar em muitos lugares, muito mesmo antes de ela estar no espaço expositivo em relação com seus públicos.

A exposição é o principal veículo dos conteúdos museais e o pensamento educativo a acompanha, seja nos materiais impressos – como publicações ou textos de parede – ou

⁵ Cf. *Breve Histórico da Educação Museal no Brasil* (IBRAM, 2018).

⁶ Destaco o fato que mesmo dentro do universo das ações educativas museais há atores que se vêem como defensores da Educação mas que não se reconhecem na prática de Freire. Ou, ainda, há aqueles outros que Freire, em contrapartida, poderia os considerar como “educadores bancários” (FREIRE, 2014b).

⁷ Aqui, as ideias de “Norte” e “Sul” fazem diálogo com as epistemologias do Sul (SANTOS, 2019). Nessa perspectiva, o Norte é o referencial fechado e centralizador enquanto o Sul é onde a descentralização se expande para múltiplos horizontes.

nas ações educativas propriamente ditas, que podem acontecer tanto presencialmente quanto remotamente de forma *online*.

Voltando para a conceituação de Freire, a prática de aprendizagem acontece na relação dinâmica entre sujeitos do conhecimento em torno de um objeto, sujeitos que são mediatizados pelo mundo. É nesse contexto que as funções de educador museal e de mediador cultural começam a se aproximar.

Ambos os atores se fundamentam em um espaço de mediação, no que poderíamos chamar de “entreterritório”, espaço aberto que mobiliza o espectador em diálogo com o educador, em processo de descoberta com o objeto do conhecimento.

Esse território é também um hiato que se alimenta na incerteza humana, aquilo que não podemos prever ou antecipar. A liberdade essencial está em se abrir ao novo, e a Educação procura refazer esse caminho de emancipação o tempo todo.

Paulo Freire (2011, p. 19) também já nos disse que “a leitura do mundo precede a leitura da palavra”. No mesmo texto, a palavra que o autor usa para destacar a relação entre a linguagem e o contexto de cada um é “palavramundo”. Assim, cada um dos atores, internos ou externos ao museu, constroem a sua “palavramundo” dinamicamente.

Para isso, entendemos também que a leitura de um texto não é muito diferente da leitura de um objeto – seja ele uma imagem, uma escultura ou performance – mesmo que seja considerado “histórico”, “artístico” ou “patrimônio cultural”, como categorias mencionadas anteriormente.

Essa relação entre sujeitos em diálogo e objeto do conhecimento pode ser também descrita como “tradução” onde cada agente tradutor não fica limitado à perspectiva histórica ou hegemônica, mas transcriba aquilo que lhe é apresentado, produzindo novos significados na relação do objeto com o presente vivido pelos sujeitos.

Tradicionalmente o tradutor literário⁸ se enquadrava em uma perspectiva rebaixada socialmente – baseada na impossibilidade de alcançar o verdadeiro significado original – ao mesmo tempo que era cobrado por conhecimentos quase universais – relação infinita entre línguas e contextos, por exemplo.

Aqui considero o tradutor em sua vertente contemporânea e mais engajada, onde podemos dialogar com o conceito de “antropofagia” e aplicá-lo de forma radical, inspirado na “poética concreta”, como uma espécie de estratégia de leitura⁹. Nesse

⁸Sobre uma perspectiva histórica do tradutor, cf. a Tese de Doutorado de Susana Kampff Lages (2007), transformada no livro *Walter Benjamin: Tradução e Melancolia*.

⁹Segundo Lages (2007, p. 90), a poética dos poetas concretos pode ser chamada de uma “poética da destruição” considerando a estratégia de aplicação radical do conceito modernista de antropofagia,

movimento de apropriação – que podemos chamar também de destruição – o presente torna-se ponto de partida para a leitura da tradição.

Finalmente, o agente da tradução se fortalece, ressignificando seu campo de atuação. Antes o tradutor era secundário e invisível nos processos de linguagem, agora, torna-se autônomo e ganha destaque como produtor de um novo texto, com *status* de autoria, essencialmente.

Não posso deixar de notar a semelhança entre o campo de atuação do agente tradutor e do agente da educação museal. O processo de consolidação de um campo pode servir de inspiração para o outro. Espero que isso signifique também uma motivação para nós, educadores museais, considerando que as hierarquias possam ser questionadas e o educador museal pode fazer superar sua condição subalterna em busca de seu reconhecimento.

Se a educação museal é aberta, por onde esboçamos uma metodologia?

Então, para firmarmos a Educação Museal enquanto campo de atuação autônomo, precisamos aprofundar a discussão sobre uma epistemologia da Educação Museal, que implica uma elaboração teórico-metodológica.

No geral, podemos considerar que a ideia de epistemologia, tradicionalmente, tem a ver com a análise dos critérios de demarcação que estabelecem um conhecimento considerado como válido. A dimensão normativa, implícita nessa ideia, pode valer para fortalecer um campo de atuação em consolidação, mas acredito que precisamos nos atentar na direção de uma “transcriação” da própria epistemologia para que o aspecto normativo não reproduza outras invisibilidades.

Assim como nosso campo de atuação é ignorado por outras áreas do conhecimento – seja porque muitos profissionais do campo dos museus não reconhecem a instituição como educativa (BARBOSA, 2009) ou porque temos uma área precarizada e sequer regulamentada (SILVA, 2017) –, acredito ser autêntica e estratégica uma posição de horizontalidade. Como diria Freire (2014b), “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho” mas ambos os sujeitos se libertam em comunhão.

Nesse sentido, como herdeiros de uma perspectiva crítica – e por que não revolucionária? – acredito que precisamos levar em consideração o alerta que o autor português Boaventura de Sousa Santos (2010) emite sobre a atualidade enquanto momento de transição paradigmática. Diz ele que em resposta à crise do conhecimento

que se refere à atitude de um poeta diante da tradição que se define por uma “violenta apropriação” e não mais por uma passividade, como tradicionalmente.

no contemporâneo não devemos propor uma teoria geral nos moldes do conhecimento ocidentalocêntrico, liberal e moderno.

Segundo o próprio Santos (2010, p. 95) “em vez de uma teoria geral, proponho o trabalho de tradução, um procedimento capaz de criar uma inteligibilidade mútua entre experiências possíveis e disponíveis sem destruir a sua identidade”. Nesse sentido, a tradução além de ação individual é também coletiva e epistemológica, entendida como abertura e articulação entre perspectivas.

Acompanhando essa articulação, podemos dizer que também defendo a inclusão, nesse debate teórico-metodológico para a Educação Museal, da ideia de uma “metodologia pluralista” nos moldes da epistemologia anarquista do filósofo da ciência austríaco Paul Feyerabend. Segundo ele (2011, p. 297), um cientista que busca maximizar o seu conteúdo empírico deve introduzir outras concepções, possibilitando o entendimento de uma “mediação de tradições”.

Então, o ponto de partida para pensarmos uma epistemologia para a Educação Museal é que ela deve ser aberta. O próprio verbete do termo “educação museal” no Caderno da PNEM (COSTA et al 2019, p. 73) aponta que o conceito engloba uma série de aspectos e se refere de forma ampla “ao conjunto de práticas e reflexões concernentes ao ato educativo e suas interfaces com o campo dos museus”.

Apesar da proposta de abertura, faço a advertência de que ela não é irrestrita. Ela tem dois objetivos principais: maximizar o conteúdo empírico e fortalecer seu campo de atuação através de articulações com outras perspectivas. O primeiro objetivo trata da metodologia e o segundo da teoria, ambos na direção do reconhecimento e consolidação do campo de atuação da Educação Museal.

Considerações finais

Considerando o presente texto e o seu esforço de responder à questão “Como o pensamento de Paulo Freire pode colaborar com a consolidação da Educação Museal, epistemologicamente falando?”, volto às questões problematizadoras dos intertítulos acima para elaborar uma resposta.

Aproveitando o contexto da presente publicação realizada pelo Museu Histórico Nacional, em que se reverbera o centenário de nascimento de Paulo Freire, procurei resgatar aspectos da pedagogia freireana com o objetivo de fundamentar a colaboração que seu pensamento pode desenvolver com uma perspectiva epistemológica da Educação Museal no sentido da consolidação do campo.

Primeiramente, Paulo Freire nos ajuda a responder “de que Educação Museal falamos?” ao colocar um objetivo emancipatório e político à ação educativa. Para que a Educação Museal, em seus termos teórico-metodológicos, seja uma prática nesse sentido, não podemos deixar de implicar a prática educativa museal em um contexto histórico-social, o qual se desdobra em duas vertentes, a contemporânea e a brasileira.

Através do aspecto contemporâneo, podemos considerar que uma epistemologia da Educação Museal parte da crise do conhecimento científico e se alimenta de esperança para buscar seu reconhecimento institucional em um processo aberto, em constante diálogo com outras perspectivas.

Considerando ainda o aspecto brasileiro podemos ressaltar, na investigação para uma epistemologia da Educação Museal, que o pensamento está sendo produzido em um contexto de fundamento colonial, que invisibilizou inúmeras práticas do outro lado de uma “linha abissal”¹⁰.

Nesse sentido da demarcação de um território epistemológico do qual partimos, considero relevante o esforço de Freire por ampliar e abrir o ambiente escolar à vida em si. Sobre a pergunta “como o Museu e a Escola se fazem territórios de aprendizagem?” podemos observar que ambos os territórios se constroem e se fazem em permanente transformação através de seus sujeitos em uma práxis.

Sabemos que esse movimento de Freire em abertura para a vida já foi apropriado pelo campo museológico mas devemos aprofundá-lo. A vida está no entorno do Museu sim, mas dentro também, e os agentes da educação devem ser respeitados e reconhecidos.

Portanto, a questão “se a Educação Museal é aberta, por onde esboçamos uma metodologia?” começa a ser respondida através de um caminho. Um caminho que vem a partir do Sul¹¹.

O esforço de apropriação e diálogo com a teoria de Paulo Freire que procurei realizar neste texto se desdobra também em uma convocação para o campo e seus atores. Para uma epistemologia da Educação Museal, devemos primeiro nos articular, e nos articulando ampliamos nossa capacidade de atuação e de entendimento de uma realidade concreta.

¹⁰Essa linha metafórica que separa as sociabilidades coloniais das metropolitanas marca uma divisão do sistema cognitivo no mundo, segundo Boaventura de Sousa Santos (2019). Para o autor, a luta por justiça social passa também por uma luta cognitiva e um pensamento “pós-abissal”.

¹¹Apesar da palavra “Sul” remeter à ideia de sul geográfico, aqui reverberamos o conceito implicado pelas epistemologias do Sul em que se tratam de outros suís – no plural mesmo – que representam ideias epistemológicas e anti-imperialistas (SANTOS, 2019, p. 17).

Essa realidade, a nossa, a da América Latina e a dos Museus – instituições historicamente hegemônicas – é uma realidade que buscamos confrontar com os desejos emancipatórios e de liberdade de sujeitos implicados em uma pedagogia verdadeiramente crítica.

Da mesma forma que a leitura do mundo precede a leitura da palavra em relação dinâmica, considero que uma epistemologia da educação museal relaciona dinamicamente a ação local com a coletivizada. Acredito que nós, agentes da educação, engajados por transformar essa nossa realidade, sabemos o tamanho da dificuldade que se apresenta à nossa frente, e não é isso que vai nos parar.

Se Paulo Freire estivesse aqui, certamente estaria com a gente. E é nessa recriação esperançosa de sua teoria que o fazemos vivo.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. In: BARBOSA, Ana Mae e COUTINHO, Rejane Galvão (orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009. p. 13-22.

BRASIL. **Portaria n. 422 de 30 de novembro de 2017**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal – PNEM e dá outras providências. Disponível em <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=13/12/2017&jornal=515&pagina=5&totalArquivos=192>>. Acesso em 19 de set. 2020.

CASTRO, Fernanda Santana Rabello de. **Construindo o campo da educação museal**: um passeio pelas políticas públicas de museus no Brasil e em Portugal. 2018. 279 p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal Fluminense, Niterói, Rio de Janeiro, 2018.

COSTA, Andrea; CASTRO, Fernanda; CHIOVATTO, Milene; SOARES, Ozias. Verbete Educação Museal. In: Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). **Caderno da Política Nacional de Educação Museal – PNEM**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. p. 73-77.

FEYERABEND, Paul K. **Contra o método**. Tradução Cezar Augusto Mortari. 2.ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 344 p.

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 15. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015. 251 p.

_____. **Educação como prática da liberdade**. 38. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014a. 189 p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. rev e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014b. 253 p.

_____. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se complementam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 102 p.

IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal – PNEM**. Brasília, DF: 2018. 130 p.

LAGES, Susana Kampff. **Walter Benjamin**: Tradução e Melancolia. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2007, 257 p.

MARTINS, Mirian Celeste. Verbete Mediação. In: Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). **Caderno da Política Nacional de Educação Museal – PNEM**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. p. 84-88.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A gramática do tempo**: para uma nova cultura política. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2010. 417 p.

_____. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. 1ª edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. 418 p.

SILVA, Cintia Maria da. **Mediador cultural**: profissionalização e precarização das condições de trabalho. Dissertação (Mestrado em Artes). Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista Julio de Mesquita Filho, São Paulo, 2017. 190 p.

Kamylla Passos*

PAULO FREIRE E A EDUCAÇÃO MUSEAL PARA ESPERANÇAR:

A PRESENÇA DO EDUCADOR NAS DISCIPLINAS DE EDUCAÇÃO DOS CURSOS DE MUSEOLOGIA NO BRASIL

* Doutoranda em Museologia/ULHT; mestre em Divulgação da Ciência, Tecnologia e Saúde/Fiocruz; graduada em Museologia/UFG. Está como professora (substituta) no curso de Museologia/UFG e, na gestão atual da REM-Goiás, na articulação entre a graduação em Museologia e a Rede.

Introdução

Este trabalho tem o objetivo de refletir sobre a presença de Paulo Freire nas disciplinas obrigatórias de educação nas graduações em Museologia no Brasil. Compõe parte da investigação para a tese ‘Educação Museal e Feminismos no Brasil: silenciamentos, estranhamentos e diálogos a partir de um olhar interseccional e decolonial’, que está sendo construída na Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT), em Portugal. Uma das etapas da pesquisa trata de um levantamento das referências das disciplinas obrigatórias de educação nas graduações em Museologia do Brasil. Entraram no estudo as universidades que detalham as referências em seus Programas Político Pedagógicos (PPC’s). Aqui me debruço especificamente nas disciplinas que têm Paulo Freire como referência. É pertinente refletir sobre sua presença para um entendimento amplo de educação, não só educação específica para museus e outros espaços culturais.

De acordo com Ribeiro et al. (2017, p. 1102), é “de fundamental importância questionar o que está sendo discutido nas salas de aula da graduação”, especialmente nas disciplinas de Educação, foco do presente texto. Entendendo que a Museologia e a Educação são interligadas, especialmente Museologia Social, tendo uma das principais inspirações em Paulo Freire, como Maria Célia Santos (2001/2002) registrou. Ainda que seja preciso problematizar se essas relações se dão de fato na prática, como fez Glauber de Lima (2014) quando questionou a (nova) museologia.

Quando refletimos sobre a Educação em museus, alguns marcos devem ser apontados: o Conselho Internacional de Museus (ICOM), criado em 1946, bem como o Comitê para a Educação e Ação Cultural (*Committee for Education and Cultural Action* - CECA) que em 1953 surgiu da fusão de dois comitês voltados à educação criados em 1948, não ainda com o nome de CECA, e cuja primeira conferência se deu na Holanda, em 1978. Recuando algumas décadas, em 1958, ocorreu no Rio de Janeiro um dos três encontros devotados a discutir a relação entre educação e museus promovidos pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO). Outro marco relevante de mencionar é a Mesa-Redonda de Santiago do Chile e sua influência na Educação em museus. Realizada em 1972, refletiu sobre o papel dos museus na América Latina, delineando uma nova prática social, tendo como referência o educador Paulo Freire¹. Desde o final dos anos 1970, o cenário apresentou algumas mudanças como a criação do Movimento Internacional para uma Nova Museologia (MINOM), além de novos museus no Brasil e setores educativos em museus já existentes (IBRAM, 2018). Embora seja essencial registrar que ainda caminhamos a passos lentos para um entendimento mais amplo de educação por parte dos museus brasileiros, começando por valorizar suas/seus profissionais educadoras/es.

¹ Patrono da educação brasileira, o educador não conseguiu participar do evento por causa da situação de autoritarismo que assolava toda a América Latina na época (*Caderno da Política Nacional de Educação Museal* – PNEM, 2018, p. 17).

No contexto brasileiro, a criação da primeira divisão de educação, Seção de Assistência ao Ensino (SAE), em 1927 no Museu Nacional, foi responsável por dialogar com o público. Seu criador, Edgard Roquette Pinto, foi pioneiro na difusão e na popularização das ciências no Brasil, juntamente com outras pesquisadoras do Museu Nacional da primeira metade do século XX, como Bertha Lutz e Heloisa Alberto Torres, de acordo com Marcelle Pereira (2010) e Margaret Lopes (2016). Na medida em que, lentamente, foram sendo difundidas as noções de comunicação, educação e divulgação das ciências, os museus assumiram mais claramente uma função educativa e comunicativa com seus públicos (LOPES, 2009). No decorrer das décadas do último século, a educação dentro dos museus e suas ramificações foram tendo algumas nomenclaturas diferentes, dentre elas a Educação Patrimonial. Além do entendimento de Educação não formal, que esteve muito presente no início da década. Começando o campo a se voltar para a Educação Museal, cabe destacar a publicação de Fernanda Castro (2015) com o título ‘Há Sentido na Educação Não Formal na Perspectiva da Formação Integral?’, onde a autora problematiza a Educação não formal. A Educação Museal foi institucionalizada como política pública no Brasil pelo IBRAM, a partir da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), cujas bases foram lançadas em 2011 e a publicação de um caderno em 2018.

Refletir sobre Paulo Freire na Educação Museal e Museologia é fundamental devido a uma questão de gênero que marca essas áreas, assim como a educação formal – as licenciaturas, que são relacionadas ao cuidado, por isso, muitas vezes destinada a mulheres. É importante considerar que mulheres são essas, em termos de raça, classe e região interseccionadas. As áreas da educação se encontram na subalternidade que lhe é relegada, essa que envolve baixa remuneração e pouca valorização profissional. Para exemplificar esta reflexão, sobretudo da educação formal, trago a autora Guacira Louro (2001), ainda que não tenha se referenciado especificamente pelo olhar de raça, abordou as mulheres nas salas de aula, tanto enquanto alunas como quanto professoras. Sendo a docência primeiro ocupada por homens e, quando esses foram se encaminhando para outras profissões mais valorizadas, passou a ser ocupada majoritariamente por mulheres. Dentro desse cenário, as professoras passaram a ser controladas em seu comportamento de maneira geral, e unificadas como um grupo homogêneo passando a serem chamadas de ‘tias’, em uma extensão da família na formação das crianças. Em uma conexão, o livro de Paulo Freire (2019), ‘Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar’ que carrega reflexões importantes para reafirmação da educadora enquanto uma profissão que carrega amor, mas é como todas as outras que deve ser valorizada com salários justos e boas condições de trabalho, por exemplo. Embora Paulo Freire não tenha trazido as reflexões de gênero, diretamente, sempre em suas obras, ele abordou essas questões em alguns trabalhos². Também por influência de bell

² Veja mais na *live*: Paulo Freire: museus, educação e gênero - Semana Paulo Freire 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_KrKj_K172l&t=4281s Acesso em 06 jan. 2022.

hooks (2017), a autora falou da relação com educador no livro ‘Ensinando a transgredir - a educação como prática de liberdade’. Esse encontro de uma educadora negra e um educador nordestino foi muito importante para a educação, em geral, e ainda precisa ser mais destrinchado. A professora Graça Teixeira falou sobre isso no encontro ‘bell hooks e Paulo Freire: Encontros Possíveis’³ do Grupo de Estudos ‘Sociomuseologia + Paulo Freire’ – Coletivo de investigadores/as do curso de Mestrado e Doutorado em Museologia da ULHT, Cátedra UNESCO Educação, Cidadania e Diversidade Cultural.

Metodologia e pesquisa

A bibliometria, utilizada para o presente estudo, é uma forma de medição de referências a partir de algumas inspirações como Eduarda Emerich (2017) e Lara Passos (2019). Foi feito um levantamento das disciplinas obrigatórias de educação, das graduações em Museologia no Brasil, a partir das informações presentes nos PPC’s. Ainda que “os planos de ensino apresentados nos PPCs dos cursos não podem ser tomados como registro fiel do conteúdo das disciplinas” (Ribeiro et al. 2017, p. 1103). São muitas vezes o ponto de partida da construção das disciplinas pelos/as docentes.

De acordo com Cesar Marcias-Chapula (1998, p. 135) “a bibliometria e a cienciometria são aplicadas a uma grande variedade de campos, por exemplo, história da ciência, ciências sociais, documentação e biblioteconomia, política científica e indústria da informação”. E ainda é um método que pode ser usado na Museologia, e Educação em Museus, como na dissertação de Emerich (2017) que se debruçou sobre o portal da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), buscando termos e conceitos da Educação em Museu. Emerich esclareceu que “os métodos bibliométricos devido a sua interdisciplinaridade são aplicados mesmo sem o conhecimento ou uso da terminologia específica” (2017, p. 72). Emerich e outros/as autores/as, como Carlos Alberto Araújo (2006), também detalharam o histórico da bibliometria em seus trabalhos.

Todas as graduações em Museologia entraram no estudo, desde que tivessem disciplina obrigatória de Educação, e para o presente texto, serão ressaltadas as que indicam Paulo Freire em suas bibliografias. Somente quatro graduações estão ausentes, pois a Universidade de Brasília (UnB), a Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) e a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) não têm disciplina obrigatória de Educação, apenas optativas. E a Universidade Federal de Sergipe (UFS) tem as disciplinas ‘Ação Cultural e Educativa nos Museus’ I e II e ‘Educação e Acessibilidade nos Museus’ que são obrigatórias, mas não conseguimos acesso às

³ Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_tpKHA17bs8&t=14s Acesso em 06 jan. 2022.

bibliografias sugeridas das disciplinas, pois não constam no PPC do curso. A falta de disciplinas obrigatórias implica todas/os as/os estudantes cursarem, levando em consideração interesse, disponibilidade de dia e horário, entre outras questões. E aqui foram detalhadas as disciplinas obrigatórias, exatamente pelo que já foi mencionado. É importante reforçar que a formação existe, a maioria dos cursos tem disciplinas que versam sobre Educação em Museus e assuntos relacionados, ainda que com problemas, como em relação às nomenclaturas e falta de diversidade dos marcadores sociais das diferenças das/os autoras/es em geral. As disciplinas detalhadas foram aquelas com Educação no nome, pois temos uma variação grande, o que aponta o entendimento de Educação de cada curso. As disciplinas ligadas a Comunicação e Estudo de Público conversam mais diretamente com a temática, mas optamos por dar ênfase às de Educação.

As diferenças entre as graduações em Museologia no país são muitas, entre geração e conceito, por exemplo. O resultado disso são museólogas/os diversas/os em suas atuações profissionais e pesquisas acadêmicas, portanto não somos constituídas de uma só origem e forma de ver a Museologia. Muitas vezes o discurso hegemônico que tentam instaurar é que a Museologia não estuda Educação, mas essa é a realidade apenas de três graduações em Museologia no país, a da UNIRIO, UFMG e UnB, e não da maioria das graduações brasileiras, porém a extensão territorial e diversidade do Brasil são sistematicamente ignoradas nas discussões sobre Educação em Museus.

Ainda sobre as diferenças e semelhanças das graduações em Museologia pelo país, Fiorela Isolan (2017) trabalhou a formação em Museologia nas universidades brasileiras em sua dissertação. Já no sumário é possível perceber o quão diferentes são essas formações. Na pesquisa, a autora classificou as graduações através dos campos em que estão inseridas: Ciências Humanas e Sociais – Universidade Federal de Pelotas (UFPel) e de Santa Catarina (UFSC); Escola de Direito, Turismo e Museologia – Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). As disparidades das formações são uma questão que dificulta o fortalecimento da área, e a autora menciona a importância de diretrizes comuns. Mas, ainda que as tenhamos, estamos falando de um país continental com graduações em todas as regiões, muito diferentes entre si. Essa separação de Isolan é essencial para refletirmos as influências que as disciplinas de Educação também podem receber, e assim citarem ou não o educador Paulo Freire.

Tem, sim, Paulo Freire!

As graduações da Universidade Federal de Pelotas - UFPel (RS), Universidade Federal de Ouro Preto - UFOP (MG) e Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC (SC) referenciam o educador, totalizando seis menções, três como bibliografia básica e três

como complementar. Sobre os cursos que não referenciam o autor, cabe destacar a graduação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Pernambuco era o Estado do educador, mas a graduação da UFPE cita predominantemente autores homens e estrangeiros. Isso também acontece com outra profissional importante para a Museologia e Educação, no Brasil, Maria Célia Santos, que não é referenciada pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), universidade em seu Estado, embora a autora seja a mais referenciada pelas disciplinas de Educação em todo o país. Isso mostra o eurocentrismo⁴ por parte das universidades e uma marca da colonialidade interna que opera no Brasil.

Quadro 1: Universidades, disciplinas, trabalhos referenciados e ano listados

Universidade	Disciplinas	Trabalhos referenciados	Ano
UFPEl	Museologia e Educação	Educação e Mudança	2008
		Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa	1998
		Medo e Ousadia, o cotidiano do professor	1986
UFOP	Ação Cultural e Educação em Museus I e II	Pedagogia da Autonomia	1996
UFSC	Educação Museal	Pedagogia do Oprimido	1991

Fonte: Projetos Político Pedagógicos das graduações em Museologia. Organização da autora.

Algumas obras de Paulo Freire podem ser deslocadas para a Educação Museal, como ‘Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar’, citada no início deste texto. Nessa obra o educador fala diretamente com as educadoras, a nomenclatura de sua profissão é um passo importante para uma valorização do trabalho. Então caberia flexões dentro da Educação Museal, uma vez que somos educadoras, e não monitoras, guias e outros nomes que não cabem mais, não dialogam com uma prática libertadora e não bancária, em uma perspectiva de formação integral (CASTRO, 2015). Ainda que alguns museus insistam em usar da metodologia de guiar, explicar, ensinar apenas, e não mediar e dialogar. O grupo de estudo ‘Sociomuseologia + Paulo Freire’ organizou um encontro⁵ para falar desse livro e a reflexão caminhou para as educadoras museais, em uma análise parecida com a trazida aqui, uma vez que o meu olhar para a relação do educador com a Museologia foi influenciado por esse coletivo.

⁴ Percepção de que a Europa, sua história e suas questões, são centrais em relação ao resto do mundo.

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3ji9u6-OeC0> Acesso em 07 jan. 2022.

É interessante observar as obras selecionadas para as disciplinas, continuando a deslocar algumas para as reflexões do presente texto e da Educação Museal no Brasil. Desloco ‘Medo e Ousadia, o cotidiano do professor’, muitas vezes a nossa atuação é marcada por medo e carece de ousadia para enfrentar os discursos ainda eurocêtricos, racistas, LGBTfóbicos, sexistas e xenofóbicos que são cotidianos nos museus brasileiros. Os títulos das obras de Freire já são um convite à mudança e à autonomia, para termos os saberes necessários à prática educativa. Importante ressaltar que essa prática deve permear todas as ações de museólogas/os, ainda que não sejam específicas de educação e/ou com os públicos. São obras importantes de serem lidas e suas reflexões colocadas em prática, desde que feito o devido distanciamento entre a educação formal de que Paulo Freire trata mais diretamente e a Educação Museal que estamos trabalhando aqui. Levando em consideração a desescolarização dos museus, já trabalhada por Margaret Lopes (1991).

Paulo Freire era nascido em Pernambuco, estado da região Nordeste do Brasil. Sua presença nos PPC's é contra-hegemônica, visto que a maioria dos cursos referenciam autoras/es do eixo Rio de Janeiro-São Paulo (região Sudeste), quando são de fora do Brasil geralmente são europeus. Desloco a reflexão de Letícia Cesarino sobre a colonialidade interna para o cenário estudado aqui, “processos históricos têm envolvido relações de poder de longa duração, a partir das quais certos grupos lograram impor sua própria ideologia e interesses como horizonte hegemônico para o restante da nação” (CESARINO, 2017, p. 77). E toda essa reflexão que não começa e não acaba aqui se trata de questionar esse poder de longa data e esses processos normalizados.

Para esperar museologias ainda mais comprometidas com a educação

A presença do educador nas disciplinas obrigatórias é significativa para o entendimento de uma educação libertadora e autônoma dentro dos museus, espaços culturais e territórios musealizados. Mas ainda precisamos de mais Paulo Freire nas disciplinas de Educação das graduações em Museologia, para que sejam abordadas metodologias educativas mais participativas, autônomas, de esperança, de mudança, ousadia e tudo mais que a obra do educador nos possibilita. Sabemos das dificuldades que podem ser enfrentadas na elaboração de um curso de graduação e não tem como abarcar tudo no PPC. No entanto, é com reflexões como as do presente estudo que podemos avançar e ter mais Paulo Freire, mais nordestinos, mais mulheres, mais indígenas, mais negras/os, mais LGBT+... mais diversidade em geral.

Como para Lara Passos (2019, p. 78), “Os resultados aqui apresentados são mais provocações de que respostas. Tenho cá minhas apostas, mas penso que a mudança é mais efetiva quando coletiva. Como mudar as estatísticas? A quem interessa mantê-las

estáticas, na prática e na teoria?” Pois parte da comunidade acadêmica ainda não se deu conta de algumas ausências e/ou presenças excessivas, se deu, não conseguiu reagir devido à grande demanda de quem vive como pesquisador/a no Brasil. Mas ainda há uma parcela considerável que prefere manter o ciclo que vivemos há décadas.

A masculinidade hegemônica que é possível ver nos museus passa pela formação, embora nós mulheres sejamos maioria na Museologia e na Educação Museal, somos ensinadas com referências masculinas. Quando brasileiras, são brancas, do Sudeste, especialmente São Paulo e Rio de Janeiro, quando internacionais são europeias. Ainda não tem uma formação específica para ser educadora museal no Brasil, mas a graduação em Museologia é uma das possibilidades. E ter Paulo Freire entre as leituras nos faz esperar uma Museologia mais social, de verdade.

Referências

ARAÚJO, Carlos A. A. Bibliometria: evolução histórica e questões atuais. **Em Questão**, v. 12, n. 1, p. 11-32. 2006. Disponível em: <http://hdl.handle.net/20.500.11959/brapci/10124>. Acesso em: 24 out. 2021.

CASTRO, Fernanda Rabello de. Há sentido na educação não formal na perspectiva da formação integral? **Museologia & Interdisciplinaridade**. Vol. IV, nº 8, 2015.

CESARINO, Leticia. Colonialidade Interna, Cultura e Mestiçagem: repensando o conceito de colonialismo interno na antropologia contemporânea. **ILHA**. v. 19, n. 2, 2017, p. 73-105.

EMERICH, Adriana Malaman. **Estudo bibliométrico no Portal Capes**: termos e conceitos em educação em museu. 2017. 96 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Preservação de Acervos de Ciência e Tecnologia, Ppact, Museu de Astronomia e Ciências Afins, Rio de Janeiro, 2017.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 29. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 1993/2019.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Tradução Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2017.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS (IBRAM). **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM. 132 p. 2018. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf> Acesso em 06 nov. 2021.

ISOLAN, Fiorela Bugatti. **A formação em museologia nas universidades brasileiras**: reflexões sobre o ensino da gestão e do planejamento sob a ótica da Museologia. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, Museu de Arqueologia e Etnologia, Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia, 2017.

LIMA, Glauber Guedes Ferreira de. Museus, Desenvolvimento e Emancipação: O Paradoxo do Discurso Emancipatório e Desenvolvimentista na (Nova) Museologia. **Museologia e Patrimônio** - Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio - Unirio | MAST – vol.7, n. 2, 2014.

LOPES, Maria Margaret J. R. A favor da desescolarização dos museus. **Revista Educação & Sociedade**, n. 40, dezembro, 1991, p. 1-9.

_____. **O Brasil descobre a pesquisa científica**: os museus e as ciências naturais no século XIX. São Paulo: Aderaldo & Rothschild; Brasília, Distrito Federal: Editora UnB, 2009.

_____. Bertha Lutz e a importância das relações de gênero, da educação e do público nas instituições museais. In: ASSIS, Maria Elisabete Arruda de; SANTOS, Taís Valente dos (Org.). **Memória feminina**: mulheres na história, história de mulheres. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2016.

LOURO, Guacira. Mulheres na sala de aula. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das Mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2001.

MARCIAS-CHAPULA, Cesar A. O papel da informetria e da cienciometria e sua perspectiva nacional e internacional. **Ci. Inf.**, Brasília, v. 27, n. 2, p.134-140, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/rz3RTKWZpCxVB865BQRvtmh/?lang=pt&format=pdf> Acesso em: 24 out. 2021.

PASSOS, Lara de Paula. **Arqueopoesia**: uma proposta feminista afrocentrada para o universo arqueológico. Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 132f, 2019. (Dissertação de Mestrado. Programa de pós-graduação em Antropologia - Área de concentração: Arqueologia) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, Minas Gerais, 2019.

PEREIRA, Marcelle R. N. **Educação Museal – Entre dimensões e funções educativas**: a trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/Museu de Astronomia e Ciências Afins, Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, Rio de Janeiro, 2010.

RIBEIRO, Loredana; FORMADO, Bruno Sanches Ranzani da Silva; SCHIMIDT, Sarah; PASSOS, Lara. **A saia justa da Arqueologia Brasileira**: mulheres e feminismos em apuro bibliográfico. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 25(3): 530, 2017.

SANTOS, Maria Célia Teixeira Moura. Reflexões sobre a Nova Museologia. In: **Revista do Museu Antropológico**. Museu Antropológico da UFG, v. 1, n. 1, 1992 – Goiânia: CEGRAF/UFG. V. 5/6. n. 1, 2001/2002.

_____. Um compromisso social com a museologia. **Cadernos do CEOM** – Ano 27, n. 41 – Museologia Social, 2014.

Priscila Borges*
Mônica Ribeiro**

APRENDIZAGEM HISTÓRICA EM MUSEUS: EDUCAR PARA AUTONOMIA

* Doutoranda e Mestre em Políticas Públicas e Formação Humana (PPFH/UERJ), com bolsa de fomento concedida pela FAPERJ. Bacharel e licenciada em História (UERJ-2014). Desenvolve estudos no campo da aprendizagem histórica e educação museal.

** Mestre pelo programa de Pós Graduação de Ensino em Educação Básica - Curso de Mestrado Profissional (PPGEB - CAp/UERJ). Possui Licenciatura e Bacharelado em História pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2015).

Introdução

O conhecimento histórico é um elemento primordial na formação de caráter social. A História é um instrumento de legitimação de narrativas. Seu papel se desdobra sobre a construção da identidade de grupos sociais, bem como na capacidade de articulação coletiva em prol de lutas sociais. Os saberes históricos estão em todos os lugares, sendo observados de forma mais sistematizada nos currículos escolares. Na aprendizagem histórica, fatos objetivos tornam-se matéria de conhecimento consciente. Um dos espaços privilegiados para promoção da consciência histórica são os museus.

De acordo com Pierre Nora, em seu artigo intitulado *Entre memória e história: a problemática dos lugares* (1984) uma das principais características que marcam as sociedades modernas e contemporâneas é o medo do esquecimento das tradições, que representam um elo entre o passado e o presente, isto é, uma garantia de segurança para as sociedades atemorizadas com a velocidade das transformações.

“Lugares de memória” são espaços destinados a guardar a história que deverá ser contada de geração em geração nas diferentes sociedades ao longo do tempo. Assim, podemos concluir que os “lugares de memória” correspondem a espaços educativos, que excedem as instituições escolares.

No caso dos museus, encontramos campos que por excelência se dedicam à formação, possibilitando a ressignificação de vestígios históricos, o fortalecimento de identidades culturais e a preservação do passado como documento da História. Destacamos os museus históricos como “lugares de memória” privilegiados, já que estes conseguem, sendo hegemônicos ou contra-hegemônicos, construir memórias, fortalecer identidades e estimular interrogações.

É importante ressaltar que os museus enquanto “lugares de memória” são permeados por relações de poder. Dessa forma, teremos espaços destinados à reconstrução do passado, ora lembrando, ora esquecendo, de acordo com as intenções de seus agentes.

Chagas (2011) afirma que é preciso analisá-los com cuidado e atenção na tentativa de compreender que os discursos por eles montados também são frutos de um processo de construção da memória, que levam à organização de um espaço ficcional, no sentido de algo construído, algo modelado, que busca atender aos interesses de determinados grupos ou indivíduos. Dessa forma, se quisermos analisá-los em plenitude, é preciso estarmos atentos aos seus silenciamentos.

O potencial educativo em museus históricos

A vocação dos museus para a função educativa entremeia seu histórico educacional. Especialmente, a partir dos anos 80, do século XX, os museus brasileiros exibiram interesse pela dimensão educativa. O processo da redemocratização brasileira, somado aos pressupostos teóricos da Nova Museologia proporcionou um impulso relevante com reverberações que atravessaram as publicações dos anos subsequentes.

Inclusive, durante esse período, também observamos a consolidação dos museus como espaços de reconstrução da cidadania brasileira e de redescoberta dos valores culturais, no âmbito regional e nacional. Destacamos ainda que a vocação educativa dos museus foi enaltecida pelo Conselho Federal de Museologia no documento intitulado *A Imaginação Museal a Serviço da Cultura no Brasil*, onde é ressaltado o papel dos museus nos processos de democratização dos bens, da ação e da produção cultural, além de firmá-lo como um direito básico de cidadania, estabelecendo meios para uma nova política de museus e museologia no Brasil, que terá como elemento substancial à relação entre museu e educação (MESQUITA, 2006).

Quando tratamos, especificamente, de museus históricos, a análise crítica torna-se elemento crucial para construção de saberes. Salientamos que consideramos um museu como histórico a partir dos problemas históricos colocados, não pelos objetos em si. A História possui lugar nos museus, desde que entendida como conhecimento, ou seja, a exposição “permite encaminhar inferências sobre o passado - ou melhor, sobre a dinâmica - da sociedade, sob aspectos delimitados, que conviria bem definir, a partir de problemas históricos” (MENESES, 1994, p.39), estas inferências são abstrações, que operam de forma independente em relação aos objetos, advindas dos argumentos colocados pelos historiadores ou pelo público.

As exposições devem provocar no público a vontade de ver e aprender a partir dos objetos, explorando a cultura material como um disparador de discussões e debates visando à construção do conhecimento coletivo. Dessa forma, não devemos conceber os museus como meros espaços ilustrativos ou complementares para questões discutidas em sala de aula. É preciso encarar os museus como espaços de construção de saberes a partir dos objetos em exposição, que formam uma narrativa a serviço de forças hegemônicas ou contra hegemônicas, servindo para submissão ou emancipação dos indivíduos.

Chagas (2002, p. 52) entende que “os museus podem ser espaços celebrativos da memória do poder ou equipamentos interessados em trabalhar com o poder da memória”. Percebemos, portanto, que o exercício da lembrança e do esquecimento forma uma dinâmica contínua, fundamental para os temas da memória e dos processos

identitários. Cabe lembrar que não é de responsabilidade do museu a produção de memórias, e sim, sua análise.

No que concerne à aprendizagem, entendendo-a como um processo e não como um produto, tenho por objetivo evidenciar que, nos museus, o aprender se dá através de vários vetores, como a não sequencialidade, a ludicidade, o uso da emoção, a vontade de saber, a multisensorialidade, entre outros. A aprendizagem em museus não ocorre pela simples transmissão ou absorção de conhecimentos, consiste em um processo que articula o indivíduo e a sociedade.

Ramos (2004) afirma que, os museus precisam ser didáticos, o que não significa a sua escolarização, mas sim a construção de um espaço de comunicação efetiva com o visitante, pela via do lúdico, afetivo e até mesmo provocativo. O autor exalta a inexistência da inocência na narrativa museal, destacando a presença incontestável de posições teóricas e políticas em qualquer exposição. Sobre o conhecimento histórico, salienta a função de revelar novas possibilidades e pensar sobre novas perspectivas, rompendo com uma visão fatalista.

No caso do público escolar, a visita ao museu deve ser um fator de motivação para aprendizagem. Não pode ser marcada por dificuldades em sua compreensão ou pela absoluta dispersão em seu percurso. Além do encontro com registros do passado e das problematizações feitas em decorrência da visita, convém que os alunos percebam que as interlocuções entre o passado e o presente são possíveis através dos mais variados documentos, como objetos, músicas, cartas, jornais, revistas, quadros, fotografias e filmes.

Circe Bittencourt (2011, p. 358) ressalta que é importante incentivar uma postura investigativa diante dos objetos, levando os alunos a estabelecerem “comparações, notar diferenças e semelhanças entre os objetos e suas formas, fazer analogias, sugerir hipóteses sobre seu uso ou sobre técnicas de fabricação”. A exposição deve, sob a perspectiva do ensino de História, estimular o aluno a formular questões e estabelecer conexões.

No caso dos museus, além da oralidade, o educador pode contar com outros recursos de linguagem. Os objetos e o ambiente formam uma atmosfera propícia à curiosidade dos alunos, marcada pela materialidade e ludicidade, que estimula o olhar, permitindo interações que reafirmem os vestígios que a História deixou ao longo do tempo. É importante, todavia, delimitar os objetos como disparadores, que tenham valor pelos discursos e práticas sociais que guardam em si, evitando a fetichização tão comum em ambientes museais. O objeto não deve ser apenas um guardião da memória, ele pode ser um promotor da História.

Nesse sentido, voltamo-nos para a pedagogia freiriana na tentativa de encontrar caminhos para melhor pensar e refletir sobre a utilização dos museus na construção

de uma educação que leve à emancipação dos sujeitos a partir de uma perspectiva problematizadora. Educar na perspectiva freiriana é muito mais do que transmitir saberes, pois visa à construção do pensamento crítico dos indivíduos.

Urge a mudança do museu-templo, destinado à contemplação, para o museu-fórum, espaço aberto ao novo, ao debate, à construção do saber, no qual podem surgir novas leituras e onde o conhecimento nunca está encerrado. Os objetos devem motivar reflexões, enfatizando a historicidade e multiplicidade que lhes é inerente: “interessa esmiuçar as várias dimensões sociais que caracterizam a criação e o uso dos objetos. Torna-se fundamental estudar como os seres humanos criam e usam objetos” (RAMOS, 2004, p. 36) e vice-versa.

Dessa maneira, entendemos a necessidade dos museus se estabelecerem enquanto uma grande arena de debates, que fomentem o diálogo e as interações necessárias para a aprendizagem. Para isso, dirá Ramos (2004) que as exposições precisam ser pensadas pelo museu de modo a se comunicarem com o seu visitante de maneira independente, partindo dos objetos expostos, utilizando-os, assim, como objetos geradores.

Funcionando como “templo”, o museu homologaria os valores da burguesia. (MENESES, 1994, p.11). Todavia, como fórum estaria aberto à comunidade, ao diálogo, à criatividade e à produção de outros discursos. Não devemos ignorar o possível caráter conservador, seja no museu-templo ou no museu-fórum, pois o potencial da instituição não reside em fórmulas maniqueístas e, sim, no quanto ela afeta e se deixa afetar pelo seu público.

Em geral, o museu-fórum é um espaço que propicia, sobretudo, a reflexão, levando em conta as experiências dos visitantes, para além das funções tradicionais institucionais de preservação, investigação e exposição, ou seja, importam mais as relações estabelecidas a partir dos objetos do que os objetos em si. O museu é mais um processo em constante formação do que um produto encerrado.

É importante lembrar que o conhecimento produzido pelas exposições sofre condicionamentos histórico-sociológicos. Logo, ler uma exposição é também ler o discurso de sua construção, intencionalidade e contexto de produção. Tal consideração tem desdobramentos sobre a percepção geral que o público elabora diante do exposto, conscientemente ou não, tendo potencial de influenciar a descodificação e análise posteriores realizadas a partir dos objetos.

De acordo com Cury (2004), vale ressaltar ainda que é o visitante que permite a exposição ganhar forma e conteúdo definitivo, possuindo, pois, um papel ativo em interação com a exposição. Portanto, para que haja um processo comunicacional, é preciso compreender que um é constitutivo do outro e ambos definem esse processo.

Dessa forma, para que os museus consigam explorar o seu potencial pedagógico atingindo uma educação voltada para a formação cidadã é preciso, segundo Ramos (2004), esmiuçar todas as dimensões sociais que um objeto possui, caracterizando tanto a sua criação quanto o seu uso.

A leitura dos objetos tende a ser desafiadora para os visitantes, especialmente para o público escolar. Meneses (2011) constata que a dificuldade para lidar com os objetos provém de uma tradição logocêntrica, focada no uso de documentos textuais. O objeto pode ter valor como documento, se for interpretado como tal.

Nesse sentido, Meneses (1994) sugere a alfabetização museológica, na qual são abordadas questões centrais, como o que é o museu, o que é a exposição, qual a função do mediador, entre outras, que possuem como tônica a introdução dos visitantes no mundo dos saberes museais, na busca de uma narrativa museal inteligível. Afinal, a acessibilidade aos museus é uma questão que extrapola o acesso físico às instituições e diz respeito à compreensão dos visitantes ao encontrarem as mensagens contidas no ambiente expositivo.

Logo, um museu só consegue cumprir o seu papel educativo, quando este forma leitores críticos do mundo, conscientes de seu papel na sociedade. Isto significa, então, que os museus precisam estar comprometidos com o homem em transformação, e para tanto, é necessário que estes consigam fazer com que o visitante seja capaz de refletir de maneira crítica e participativa sobre as mensagens recebidas. Para isso, os museus devem se utilizar do estranhamento, do questionamento, da indagação em seus discursos, não se propondo a trazer verdades absolutas ou respostas objetivas.

Sendo assim, é preciso que os museus procurem alfabetizar os seus visitantes, de modo a permitir que estes sejam capazes de interpretar os diferentes níveis de representação e codificação presentes nos símbolos e signos apresentados em suas narrativas museais, procurando métodos e estratégias que permitam a decodificação e a desmistificação da natureza sagrada e contemplativa dos objetos, transformando-os em instrumentos capazes de gerar reflexões críticas.

A educação que leva os sujeitos a pensarem de forma autônoma e crítica é aquela que compreende o outro como parte fundamental no processo de construção do conhecimento, sem tomá-lo como alguém que nada sabe.

Partindo da perspectiva freiriana que define educação como sendo dialógica, problematizadora e emancipadora, concluímos que os museus precisam encarar a educação não como um instrumento a seu serviço, mas sim como um suporte para a transformação dos visitantes em sujeitos capazes de pensar de maneira autônoma e crítica a respeito do mundo e de si mesmos.

Conclusão

Freire (1982) nos coloca que quanto mais crítico um grupo humano, mais democrático e permeável ele se torna. E quanto mais democrático ele se torna, mais ligado às condições de sua circunstância ele se mantém, concluindo que a falta de criticidade induz à superficialidade. Dessa forma, a função educativa de um museu poderia estar pautada nas relações que estabelece com o seu público, juntamente com os mecanismos que utiliza para implementar e construir essas interações.

Podemos utilizar o museu como lugar de imersão histórica, mantendo a oportunidade de problematizar as condições vigentes. Fomentando uma curiosidade exigente em seu público, que recuse a ingenuidade, possibilitando a capacidade de interrogar com rigor a razão de ser dos objetos de curiosidade (FREIRE, 2014b, p.15-16).

Permitir o exercício da curiosidade torna o museu um fórum que convoca o público ao diálogo, emoção, intuição, capacidade de conjecturar e comparar. (FREIRE, 2013). Sendo assim, a curiosidade é matéria da educação.

O radical, comprometido com a libertação dos homens não se deixa prender em círculos de segurança. (...) Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. *Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos.* Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar. (FREIRE, 2014a, p. 37, grifo nosso)

Um museu pode ser considerado tanto elitista – que não problematiza questões referentes aos conceitos de história, memória e relações de poder – quanto um museu configurado como um dispositivo voltado para o desenvolvimento social, e na compreensão da apropriação da memória e do seu uso como ferramenta de intervenção social (CHAGAS, 2002). Ao se pensar como espaço de interlocução e educação, o museu se apresenta como instituição social, capaz de ocupar o itinerário da luta, esperança e crítica essenciais para a emancipação humana.

Referências

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2011.

CHAGAS, Mário. Memória e poder: dois movimentos. In: **Cadernos de Sociomuseologia**, n. 19, v.19, jun. 2002.

_____. Museus, memórias e movimentos sociais. In: **Cadernos de Sociomuseologia**. Lisboa: CEIED, 2011.

CURY, Marília Xavier. Os usos que o público faz do museu: a (re) significação da cultura material e do museu. In: **MUSAS – Revista Brasileira de Museus e Museologia**, Rio de Janeiro: Instituto do Patrimônio Histórico e artístico Nacional, n.1, p. 86-106, 2004.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática de liberdade**. 13 ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1982.

_____. **Pedagogia da autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

_____. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 2014a.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Paz e Terra, 2014b.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Do teatro da memória ao laboratório da história: a exposição museológica e o conhecimento histórico. In: **Anais do Museu Paulista - História e Cultura Material**. São Paulo: Museu Paulista, 1994.

_____. Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses: depoimento [31 de março de 2011]. In: **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 24, n. 48, p. 405-431, jul./dez. 2011. Entrevista concedida a Luciana Quillet Heymann e Aline Lopes de Lacerda.

MESQUITA, Cláudia. Algumas reflexões sobre o potencial pedagógico dos museus da cidade do Rio de Janeiro para a construção do conhecimento em história nos ensinos fundamental e médio. In: **Anais da ANPUH-RJ**. Rio de Janeiro, 2006.

NORA, P. **Mémoire et Histoire - la problematique des lieux**: Les lieux de mémoire. Paris: Gallimard, 1984.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. **A danação do objeto**: o museu no ensino de história. Chapecó: Ed. Argos, 2004.

Sabrina Castro*

Luciana Conrado Martins**

PAULO FREIRE E O MUSEU DA VILA

*Educadora, piauiense, mestra em Artes, Patrimônio e Museologia pela UFPI e UFDPAr. Pretende contribuir para o desenvolvimento da Educação Museal enquanto campo de produção e compartilhamento de conhecimentos. Servidora pública, docente na Educação Básica, com Licenciatura Plena em História pela UESPI e Licenciatura em Pedagogia, pela UFPI. Atua no meio acadêmico e museológico tratando das seguintes temáticas: educação, patrimônio cultural e museus, com ênfase em política educacional.

**Historiadora, mestre em Museologia e doutora em Educação pela USP. Professora do PPG Artes, Patrimônio e Museologia da UFPI e da Especialização em Museologia, Cultura e Educação da PUC São Paulo. Diretora da PERCEBE - Pesquisa, Consultoria e Treinamento Educacional. Pesquisadora do projeto Tainacan - Laboratório de Inteligência de Redes (UnB). Coordenadora de Educação e Pesquisa do SESI Lab/ Brasília. Coordenadora do CECA-BR/ Icom de 2016 a 2022. Integra o Conselho Consultivo do ICOM-BR.

É na diretividade da educação, esta vocação que ela tem, como ação especificamente humana, de 'endereço-se' até sonhos, ideais, utopias e objetivos, que se acha o que venho chamando de politicidade da educação. A qualidade de ser política, inerente à sua natureza. É impossível, na verdade, a neutralidade da educação (FREIRE, 1996, p. 124).

Introdução

Este artigo foi constituído através da junção de recortes do Relatório Final de uma pesquisa, com *corpus* construído de junho de 2018 a janeiro de 2020, ligada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional Artes, Patrimônio e Museologia da Universidade Federal do Piauí - (UFPI) e Universidade Federal do Delta do Parnaíba - (UFDPar). São apresentados aqui enunciados e reflexões que partem de uma prática museológica comunitária, que realiza ações educativas e culturais tendo as concepções conscientizadoras e transformadoras de Paulo Freire como fundamentação teórica e metodológica.

De vocação comunitária, o Museu da Vila (MUV) é uma realização do Mestrado Profissional Artes, Patrimônio e Museologia (UFPI/UFDPar) juntamente com a comunidade na qual está inserido. Esse espaço museológico localiza-se no bairro Coqueiro da Praia, na cidade de Luís Correia, no litoral do Piauí, Nordeste do Brasil, em uma antiga vila de pescadores, e por isso, chamada de “Vila-bairro Coqueiro da Praia”. Os usuários do Museu da Vila (MUV) são pessoas da comunidade, os docentes e discentes desse mestrado profissional. O prédio do MUV era de um antigo grupo escolar que estava desativado e foi revitalizado, sendo que nele também fica a sede da associação de moradores do bairro.

No cotidiano, o Museu da Vila (MUV) busca interagir com as pessoas da comunidade da Vila-bairro Coqueiro da Praia. Os mestrandos realizam pesquisas com a participação da comunidade local, utilizando estratégias metodológicas que buscam ser participativas e dialógicas ao realizar eventos culturais e formativos, cursos, oficinas e projetos de pesquisas de natureza aplicada. Também realizam atividades educativas e culturais em espaços comunitários como a praça e as escolas do bairro. Nessas ações locais são utilizadas, em sua maioria, estratégias participativas e de intervenção social.

A pesquisa de que trata este artigo foi desenvolvida no âmbito interno do Museu da Vila (MUV) e partiu da necessidade de elaboração de uma Política Educacional para o Museu da Vila no início da criação do Plano Museológico, uma ferramenta de planejamento estratégico relacionada à gestão dos museus. Por isso, a pesquisa teve como objetivo geral construir elementos para a Política Educacional do Museu da Vila com base na Política Nacional de Educação Museal - (PNEM). Para tanto,

foi considerado que uma política educacional em museus trata da identidade e de escolhas de um direcionamento teórico para a prática educativa.

Enquanto política pública, a PNEM foi definida na Portaria nº 422 de 30 de novembro de 2017, como: “[...] um conjunto de princípios e diretrizes que tem o objetivo de nortear a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalecer a dimensão educativa em todos os setores do museu e subsidiar a atuação dos educadores”. Dessa forma, a PNEM apresentou, para os setores educativos museais, a necessidade de elaborar direcionamentos teóricos e pedagógicos para a prática educacional.

A elaboração da proposta de Política Educacional do Museu da Vila teve os mestrandos atuantes no setor educativo como os principais colaboradores, sendo educadores, jovens e crianças da comunidade os participantes indiretos. Esses mestrandos cederam informações sobre os planejamentos e a realização de ações educativas e culturais no museu, que foram reunidas, juntamente com os dados obtidos em observações participantes e em conversas informais, para o preenchimento de fichas, compondo um catálogo de um inventário. Através de uma interpretação, relacionando a leitura dos dados dessas fichas aos entendimentos obtidos na pesquisa bibliográfica, é que foi elaborada uma proposta de Política Educacional para o Museu da Vila (MUV).

62

Neste texto, foram considerados para o educativo do Museu da Vila pressupostos teóricos e metodológicos dos seguintes livros de Paulo Freire: *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa* (1996); *Ação cultural para a liberdade e outros escritos* (2019a); *Pedagogia do oprimido* (2019b); e *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido* (2019c). A partir dessas leituras, considerou-se indissociável a relação entre educação e política, acreditando ter a educação um caráter político.

Sobre as ações para o ‘esperançar’ no Museu da Vila (MUV), com base nas ideias de Paulo Freire (2019c), teórico e educador que considerou a educabilidade e a esperança como intrínsecas aos homens e mulheres, como parte da vida de cada um, este texto trata de uma atuação educacional de luta e resistência, que buscar realizar transformações socioculturais no meio em que atua. O Museu da Vila (MUV) é esperançoso, em seu agir local e cotidiano, ao promover ações, eventos e projetos educativos e culturais que visam ser dialógicos e participativos.

Contribuições de Paulo Freire para a Museologia

Segundo Judite Primo (2019), a partir da última metade do século XX, foram sendo moldados novos modelos, processos e práticas museais de caráter mais inclusivo, que

revelaram a possibilidade de ampliação da atuação e do compromisso da Museologia com a sociedade. Para essa autora, a atual possível transformação da Museologia traduz-se em investigações que apresentam um maior compromisso com temáticas sobre as realidades locais e as problemáticas sociais.

Nesse contexto, conforme o texto do *Caderno da PNEM* (2018), a Mesa-Redonda de Santiago no Chile sobre o papel dos museus na América Latina, em 1972, representou um marco para o desenvolvimento de políticas públicas e um paradigma para as atividades museológicas ao incluir nas discussões, os métodos e as ideias filosóficas atribuídas ao educador brasileiro Paulo Freire.

Em relação às mudanças nas concepções museológicas sob influência das ideias do educador Paulo Freire, considera-se que:

Assim, coube a Freire este papel de destaque na configuração do movimento da Nova Museologia, quando se transferiu ao campo museal suas teorias sobre educação como prática de liberdade e conscientização, que se consubstanciou na visão de que o museu pode ser também uma ferramenta de construção de identidade e de cidadania (IBRAM, 2018, p. 17).

De tal modo, a perspectiva transformadora da educação como prática de liberdade e de conscientização de Paulo Freire serviu de base para as novas proposições sobre a Museologia, renovando-a.

Para Judite Primo (2014), existe uma relação entre a Nova Museologia e os modelos de educação para a cidadania. Pois foram os processos de transformação política, social e cultural que ocorreram nos países ocidentais no final do século XX que contribuíram para que os museus se tornassem lugares de debates, encontros e diálogos, comprometidos com a memória, o patrimônio e a mudança social.

Por conseguinte, as ideias do filósofo e educador Paulo Freire têm sido consideradas para a renovação do campo da Museologia, contribuindo para um fazer museal que dialoga com as pessoas e incentiva reflexões sobre a realidade, visando a transformação social.

A politicidade da educação

A educação de que trata esta pesquisa representa uma ação política, pela escolha de não ser reprodutivista dos modelos educativos tradicionais e por representar decisões, práticas e diálogos. Dessa forma, acredita-se em uma ação educacional transformadora e problematizadora tal como foi defendido pelo educador Paulo Freire (2019b, p. 94 e 95):

[...] a educação libertadora [...] Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível.

Neste sentido, tanto o educador quanto os educandos são considerados, igualmente, sujeitos ativos na realização das ações educativas, superando a contradição educador-educando, pois assim, um não é superior ao outro. Por isso, nesta pesquisa, a visão de educação considerada foi dialógica, participativa e integradora, com base na noção de que a educação é vista como prática da liberdade, transformadora da realidade opressora, a “pedagogia do oprimido” conforme o filósofo e educador Paulo Freire.

Somado a isto, no livro *Pedagogia da autonomia* (1996), Paulo Freire entende a educação como uma especificidade humana e uma forma de intervenção no mundo, ao desenvolver ideias sobre saberes necessários e indispensáveis à prática educativa. Como já citado, essa obra foi essencial para o entendimento de que existe uma politicidade na educação e, sobre tal característica da prática educativa, o autor cita que:

[...] toda prática educativa demanda a exigência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter *diretivo*, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua *politicidade*, qualidade que tem a prática educativa de ser *política*, de não ser neutra (FREIRE, 1996, p. 77 - 78).

Essa afirmação, ao tratar das relações entre educador e educando e da presença de aspectos políticos nos processos educativos, complementa a citação de Paulo Freire (2019b) referente à “educação libertadora como situação gnosiológica”.

Dessa maneira, considera-se que é nas relações dialógicas entre os seres humanos, os objetos e os conteúdos que o conhecimento existe e é produzido. É na diretividade da prática que os educadores encontram os seus objetivos e ideais, sendo que não há neutralidade no fazer educativo, porque a educação tem a qualidade de ser política.

Para Paulo Freire (1996), alguns dos saberes indispensáveis aos educadores são a rigorosidade metódica, a eticidade, a criticidade, a apreensão da realidade, a tomada consciente de decisões e a disponibilidade para o diálogo, entre outros. São esses saberes que levam à compreensão da politicidade da educação. Nesse sentido:

A raiz mais profunda da politicidade da educação se acha na educabilidade mesma do ser humano, que se funda na sua natureza inacabada e da qual se tornou consciente. Inacabado e consciente de seu inacabamento, histórico, necessariamente o ser humano se faria um ser ético, um ser de opção, de decisão. Um ser ligado a interesses e em relação aos quais tanto pode manter-se fiel à eticidade quanto pode transgredi-la [...] (FREIRE, 1996, p. 124).

Na educabilidade do ser humano está centrada a politicidade da educação, pois como ser histórico, os homens e mulheres ao longo de suas vidas, formam-se humanos realizando escolhas e decisões.

Como já citado, este trabalho de pesquisa tratou de uma realidade comunitária e de produções de conhecimentos. Por isso foi importante a consideração de uma educação voltada para a conscientização sobre a condição humana em relação ao meio em que se vive; e o incentivo à formação de pessoas capazes de tomar decisões próprias e de valorizar o patrimônio cultural, com uma atuação ética.

O que foi considerado do pensamento freiriano na Política Educacional do Museu da Vila (MUV)?

A elaboração da proposta de elementos de Política Educacional para o Museu da Vila (MUV) seguiu as orientações do 4º Princípio da Política Nacional de Educação Museal - (PNEM) transcrito abaixo:

Cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente o Programa Educativo e Cultural, entendido como uma 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 (IBRAM, 2017, p. 4).

Apesar dos debates em torno da expressão “Programa Educativo e Cultural, entendido como uma Política Educacional”, os elementos apresentados aqui tratam de parte de uma Política Educacional, em conformidade com o Plano Museológico do Museu da Vila, documento estratégico de gestão.

Interpretando as proposições do IBRAM (2018), o Plano Museológico é um documento de gestão estratégica do museu que é composto por um conjunto de programas, sendo um deles, o Programa Educativo e Cultural. É preciso evidenciar que a Política Educacional corresponde a um documento pedagógico que oferece suporte teórico e

conceitual aos documentos de gestão museológica, representando escolhas e decisões do âmbito do educativo.

A ação dialógica

Aqui entende-se o método como um caminho escolhido para se seguir durante a pesquisa, de forma a construir conhecimentos utilizando-se de diversos meios e estratégias. Dentre os principais métodos de pesquisa aplicados no Museu da Vila, a ação dialógica foi elencada como método relevante e presente na quase totalidade das ações educativas e culturais encontradas.

Sobre a ação dialógica foi afirmado que: é na dialogicidade que se supera a contradição entre educador-educando e se estabelece uma troca, ou seja, uma relação dialógica, pois ninguém educa ninguém e nem a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo. Dessa forma, tanto o educador quanto o educando tornam-se sujeitos do processo educativo. O diálogo significa o encontro dos homens para pronunciar o mundo, ou seja, transformá-lo; sendo a palavra o próprio diálogo, constituído por duas dimensões, o que o torna *práxis*: a ação e a reflexão (FREIRE, 2019b).

66

A dialogicidade foi fundamental para se definir a missão educacional do Museu da Vila, que foi a seguinte:

promover ações educativas e culturais de forma acessível e dialógica com a Comunidade da Vila-bairro Coqueiro da Praia, estabelecendo relações de sociabilidade, solidariedade e consciência coletiva voltadas para a valorização do patrimônio cultural local de forma a caracterizar o Museu da Vila como um espaço socioeducativo de partilha de conhecimentos.

Uma observação: a missão educacional foi elaborada com base na missão institucional já definida para o Museu da Vila.

O incentivo aos diálogos entre o museu, a comunidade e instituições sociais locais também foi considerado no objetivo específico 1, elaborado para direcionar o fazer educativo do Museu da Vila, que afirma o seguinte: “incentivar diálogos entre o museu e a comunidade da Vila-bairro Coqueiro da Praia e contato com vários atores e instituições sociais locais como as escolas e a associação dos moradores”.

Da mesma forma, o diálogo com a comunidade local e as trocas de saberes foram considerados na elaboração da definição conceitual de educação:

uma Educação Museal que trata de maneira afetiva a participação comunitária e as ações educativas com o desenvolvimento de projetos,

eventos e atividades que incluem o patrimônio cultural, visando estabelecer relações entre o território, o tempo e a memória; e inspirar trocas de saberes, diálogos entre as pessoas, a sustentabilidade e a transformação social.

O enquadramento teórico e conceitual

Para enquadrar teoricamente as ações educativas e culturais efetivadas pelo Museu da Vila (MUV), tomou-se como base as ideias do educador Moacir Gadotti (2012) juntamente com pressupostos de Paulo Freire (2019a) para se pensar aspectos populares e comunitários relacionados a esse fazer educativo e museal.

Em razão da natureza comunitária, participativa e popular da atuação educativa e cultural executada pelo Museu da Vila, e também considerando os pressupostos conceituais já delimitados, é possível enquadrar a Educação Museal desse equipamento cultural no referencial popular comunitário, conforme afirma Moacir Gadotti (2012):

A educação comunitária pode ser entendida como uma das expressões da educação popular, mediante a qual se busca melhorar a qualidade de vida dos setores excluídos, através dos movimentos populares, que estão organizados em grupos de base, comunidades, municípios etc. (GADOTTI, 2012, p. 20).

O território educativo no qual o Museu da Vila está inserido integra uma comunidade de pessoas que vivem em uma antiga vila de pescadores que detém um rico e complexo patrimônio cultural. O território dessa comunidade fica na cidade de Luís Correia, no Piauí e é conhecido como Vila-bairro Coqueiro da Praia. As ações educativas do Museu da Vila visam incentivar o protagonismo sociocultural da comunidade Coqueiro da Praia, de forma acessível, ao incluir pessoas da comunidade no fazer museal.

Moacir Gadotti (2012) afirmou que o paradigma da educação popular foi inspirado inicialmente nas ideias do educador Paulo Freire e teve a ‘conscientização’ como categoria fundamental. Sobre a condição básica para a conscientização, Paulo Freire (2019a) diz que:

[...] a conscientização, como a educação, é um processo específica e exclusivamente humano. É como seres conscientes que mulheres e homens estão não apenas no mundo, mas com o mundo. Somente homens e mulheres, como seres ‘abertos’, são capazes de realizar a complexa operação de, simultaneamente, transformando o mundo

através de sua ação, captar a realidade e expressá-la por meio de sua linguagem criadora [...] (FREIRE, 2019a, p. 107).

Dessa forma, acredita-se que a educação, sendo um processo humano, contribui para formar homens e mulheres conscientes sobre e com o mundo, sendo capaz de transformá-lo.

Paulo Freire é um dos autores da área da educação mais citados nos planejamentos e nos relatórios de pesquisa relacionados às ações educativas que foram registradas no Museu da Vila em razão desta pesquisa. Seguindo o autor Hugues de Varine (2013, p. 140): “De acordo com os princípios de Paulo Freire, é o trabalho que libera as forças de progresso e de desenvolvimento, a partir do próprio saber e da própria situação que cada um tem dentro de si”.

Em relação à atuação dos seres humanos na realidade, Paulo Freire (2019a) afirmou:

Assim, na medida em que os seres humanos atuam sobre a realidade, transformando-a com seu trabalho, que se realiza de acordo como esteja organizada a produção nesta ou naquela sociedade, sua consciência é condicionada e expressa esse condicionamento através de diferentes níveis (FREIRE, 2019a, p. 113).

Observa-se então que: o trabalho e a consciência são noções que se interligam no que se refere a uma prática educativa transformadora da realidade.

Nesse sentido, apoia-se nos pressupostos conceituais relacionados à Educação Libertadora/Transformadora/Problematizadora para ajudar a compreender a atuação educacional do Museu da Vila. A educação libertadora é um ato cognoscente, uma situação gnosiológica em que o objeto cognoscível é o mediatizador de sujeitos cognoscentes; esses sujeitos são o educador e o educando. A relação dialógica entre o educador e o educando é indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível (FREIRE, 2019b).

Conforme Moacir Gadotti (2012), a educação comunitária tem sido entendida como de desenvolvimento comunitário. Este mesmo autor destaca que a educação popular comunitária tem o seu próprio campo de atuação, diferente da educação popular geral. É nesse sentido que foram escolhidas as definições teóricas da chamada “Educação Popular Comunitária” para definir a Educação do Museu da Vila. Então, acredita-se que esse delineamento é popular e comunitário, sendo delineado a partir das ideias educacionais e conscientizadoras do filósofo e educador Paulo Freire.

Considerações finais

Neste texto foi apresentada uma Educação Museal como prática humana, que colabora para se pensar em um fazer museal realizado com e para as pessoas, numa perspectiva de busca pela transformação sociocultural. É uma educação esperançosa na qual cada ação, estudo e intervenções locais incentivam a participação comunitária e a conscientização dos seus usuários sobre as condições socioculturais locais através do trabalho com temáticas sobre o patrimônio cultural.

Na elaboração de uma proposta de Política Educacional para o Museu da Vila (MUV), ideias do pensamento freiriano subsidiaram um direcionamento teórico para a atuação educativa e cultural desse museu comunitário. Nesse sentido, conforme os fundamentos teóricos e metodológicos freirianos apresentados aqui, o Museu da Vila (MUV) se diferencia dos modelos educativos tradicionais, conteúdistas e reprodutivistas, quando se aproxima das propostas educativas e libertadoras do filósofo e educador Paulo Freire.

Acredita-se que os pensamentos freirianos sobre educação e conscientização podem suscitar reflexões sobre os museus como lugares educativos. O Museu da Vila (MUV) escolhe agir, educacionalmente, de forma a incentivar a interação entre a teoria e a prática, estabelecendo diálogos entre os conhecimentos acadêmicos e os saberes populares, numa dança onde participam o museu, o patrimônio cultural e a comunidade na sua atuação educativa e cultural.

Referências

BRASIL. **Portaria nº422**. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal - PNEM e dá outras providências. 30 de novembro de 2017. Disponível em:<<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2019/02/Portaria-422-2017-PNEM.pdf>> Acesso em: agosto de 2019.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Coleção Leitura.

_____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 17. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019a.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 71. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019b.

_____. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 25. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019c.

GADOTTI, M. Educação popular, educação social, educação comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum, p. 10-32. In: **Revista Diálogos**: pesquisa em extensão universitária. Brasília, v.18, n.1, dez, 2012. Disponível em: <<https://portalrevistas.ucb.br/index.php/RDL/article/view/3909/2386>> Acesso em: Abril de 2020.

IBRAM. **Documento final da Política Nacional de Educação Museal – PNEM**. Brasília, DF: IBRAM, 2017.

_____. **Caderno da Política da Educação Museal – PNEM**. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

PINHEIRO, Áurea da Paz. **Texto de apresentação do Museu da Vila**. Luís Correia - PI: Museu da Vila, 2019.

PRIMO, Judite Primo. **O social como objeto da Museologia**. Cadernos de Sociomuseologia, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/4529>>. Acesso em: maio de 2020.

_____. **Os desafios contemporâneos na investigação em Sociomuseologia**. Cadernos de Sociomuseologia, 2019. Disponível em: <<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/6920>>. Acesso em: maio de 2020.

VARINE, Hugues de. **As raízes do futuro**: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local. Trad. Maria de Lourdes Parreiras Horta. Porto Alegre: Medianiz, 2013.

A presente publicação foi editorada com o *software*
InDesign, utilizando caracteres Filicudi 30, Source
Sans 11/14 e Cormorant Garamond 11/14, para
distribuição em formato digital, em setembro de 2022.

AAWH

MUSEU
HISTÓRICO
NACIONAL



Sbm
SISTEMA BRASILEIRO DE MUSEUS

ibram
INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS

SECRETARIA ESPECIAL DE
CULTURA

MINISTÉRIO DO
TURISMO

