



ARTICLES/ARTIGOS/ARTÍCULOS/ARTICLES

Educação museal: o caráter pedagógico do museu na Construção do conhecimento

Mestre em Educação Isla Andrade Pereira de Matos
Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Rodovia Dom Pedro I, km 136, Pq. das Universidades
CEP 13086-900, Campinas- SP. E-mail: isladematos@yahoo.com.br

RESUMO

ARTICLE HISTORY

Received: 15 September 2013
Accepted: 21 December 2013

PALAVRAS-CHAVE:

Museu
Educação museal
Exposição museológica

O governo brasileiro, por intermédio do Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), está desenvolvendo uma Política Nacional de Educação Museal (PNEM) com o propósito de fortalecer esse campo profissional, garantindo as condições necessárias para que sejam realizadas as práticas educacionais nos museus. Acompanhando o desenvolvimento dessa proposta governamental, o presente trabalho discute o caráter pedagógico do museu, que envolve a análise da definição do que vem a ser museu, sua função e sua relação com a memória. Ao se compreender a exposição museológica como documento histórico, defende-se a realização de visitas com planejamento e de forma processual (se iniciando na escola, partindo para o museu e finalizada novamente na sala de aula), de modo a permitir a construção do conhecimento por meio da educação museal.

KEY-WORDS:

Museum
Museum education
Museum exhibition

ABSTRACT: MUSEUM EDUCATION: PEDAGOGICAL CHARACTER OF THE MUSEUM IN THE CONSTRUCTION OF KNOWLEDGE. The Brazilian government, by means of the Brazilian Institute of Museums (Ibram), is developing a Museum Education National Policy (PNEM) with the purpose of strengthening this professional field, granting the necessary conditions for the educational practices at the museums. Along with this governmental proposal, the present work debates the educational aspect of the

museum, that involves the analysis of museum definition, its function and its relation with memory. Understanding the museum exhibitions as historical documents, the planned and processual tours (that starts at school, continues at the museum and is finished once again at the classroom) are defended, as a way to build knowledge throughout the museum education.

PALBRAS-CLAVE:

Museo

Educación en museos

Exposición museológica

RESUMEN: EDUCACIÓN EN MUSEOS: EL CARÁCTER PEDAGÓGICO DEL MUSEO EN LA CONSTRUCCIÓN DEL CONOCIMIENTO. El gobierno brasileño, a través del Instituto Brasileño de Museos (IBRAM), está desarrollando una Política Nacional de Educación en Museos (PNEM) con el fin de fortalecer ese campo profesional, garantizando las condiciones necesarias para que se lleven a cabo las prácticas educativas en los museos. Acompañando el desarrollo de esa propuesta del gobierno, este trabajo discute el carácter pedagógico del museo, que envuelve el análisis de la definición del que viene a ser museo, su función y su relación con la memoria. Al comprenderse la exposición en museos como documento histórico, se defiende la realización de visitas con la planificación y de forma procesal (iniciándose en la escuela, partiendo para el museo y finalizada nuevamente en la clase), de modo a permitir la construcción del conocimiento a través de la educación en museos.

Introdução

Marlene Suano (1986) destaca a ação pedagógica do museu (ainda não estruturado nos moldes do museu moderno) já entre os séculos XVII e XVIII, período em que a Contra-Reforma utilizou largamente a instituição, por meio dos jesuítas, com o intuito didático de defender e preservar a cultura cristã. Mas foi apenas a partir do final do século XIX que se pode dizer que uma estrutura semelhante ao que hoje se conhece como museu – entretanto, ainda bastante incipiente – começa a se organizar, baseada no compromisso e na responsabilidade com a educação. No Brasil, a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930, e a realização de encontros importantes sobre a relação entre museu e educação na década de 1950, como o I Congresso Nacional de Museus e o Seminário Internacional sobre o Papel Pedagógico dos Museus, contribuíram para valorizar o papel educativo dos museus (JULIÃO; BITTENCOURT, 2008).

Assim, com o intuito de tornar a narrativa das exposições museológicas mais compreensível e receptiva para o visitante, os museus constituem seu próprio Núcleo de Educação, que faz o papel de mediador entre o público e as exposições, com o objetivo final de cumprir sua proposta museológica. Tendo em vista existir, por detrás das obras, uma narrativa construída a partir de conceitos, teorias, valores e pressupostos, é necessário um esforço reflexivo para que seja

estabelecido não apenas o diálogo com o visitante, e sim, principalmente, a compreensão da concepção do museu por meio dos objetos. E a ação educativa cumpre este papel de decodificação da exposição.

O caráter pedagógico do museu

Há duas áreas do conhecimento que são fundamentais quando a discussão se encontra no âmbito do museu. São elas a museologia, “o pensar-se o museu”, e a museografia, “o fazer-se o museu” (SUANO, 1986, p. 79). A partir destes dois conceitos será feita a reflexão acerca do caráter pedagógico do museu.

Ao tratar-se da discussão sobre educação em museus, compreende-se o espaço museal como uma instituição educativa singular, capaz de produzir saberes e resultado de uma construção narrativa específica, fruto da gestão curatorial. Sua vertente é educativa porque tem não apenas a intenção de ensinar e produzir aprendizagem, mas também porque é depositário de elementos (como a própria configuração da exposição e as concepções que nortearam a construção da narrativa museológica) que permitem a reflexão e a construção de uma nova ideia conceitual¹. Compreender que o museu e o discurso museológico são conhecimento e por isso são uma construção, constitui o primeiro passo para que seja realizada a crítica e, a partir dela, se desenvolva a aprendizagem. Nesta perspectiva, o museu não é entendido como suporte para um outro tipo educacional, como a escola, por exemplo, mas desenvolve um programa educativo próprio. Daí o porquê dos núcleos de educação dos museus, que têm como atividade-fim mediar a relação entre o visitante e a exposição.

O tratamento recebido pelo objeto em exposição no museu (a seleção mental, ordenamento, registro, interpretação e síntese cognitiva na apresentação visual) imprime à instituição o caráter pedagógico (MENESES, 1994).

O papel educacional dos museus é tão antigo quanto os museus modernos, entretanto só foi reconhecido como uma função especializada do museu durante o século XX, paralelamente com a emergência das teorias modernas do desenvolvimento humano e o estabelecimento das ciências sociais como disciplina acadêmica (HEIN, 2011).

De acordo com a definição de Meneses, o museu atua como um teatro da memória por assegurar a rememoração: “é mais eficiente do que a escrita e outros sistemas intermediados de registro já que a matriz sensorial facilita a rememoração” (MENESES, 1994, p. 09).

Por este motivo o ato de rememorar está sempre presente no museu, no qual a memória é definida como um depósito de informações, que se remete ao passado e que deve ser resgatada para não cair no esquecimento. Entretanto, a memória é um processo permanente de construção e reconstrução. Logo, a tentativa de preservá-la é o indício de sua mutabilidade (MENESES, 1992).

¹ Adotou-se este termo para se referir ao processo de construção de conhecimento, cujo saber se modifica e se qualifica a cada nova aprendizagem, quando um novo conceito de um objeto é formado e se acrescenta ao repertório intelectual do indivíduo.

Esta relação entre museu e memória é importante ser discutida quando o assunto é educação no museu: afinal de contas, o museu trata da história ou da memória? Ambas têm o mesmo sentido? Para Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses (1992), que define as fronteiras da memória no campo das ciências sociais, a memória é uma construção social de caráter ideológico e deve ser compreendida como objeto da história. Por sua vez, à história corresponde uma forma intelectual e uma função crítica, por meio da qual o conhecimento sobre o passado (seja o recente ou o remoto) irá se desenvolver.

Ainda no conjunto das conceituações, para o Conselho Internacional de Museus (ICOM), o museu é

uma instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, pesquisa, comunica e expõe o patrimônio tangível e intangível da humanidade e seu meio ambiente para os propósitos da educação, estudo e lazer (CABRAL, 2012, p. 39).

Na defesa dos ideais da Escola dos *Annales*, movimento historiográfico do século XX que ampliou significativamente as fontes para além da tradição textual e dos arquivos, Fernand Braudel, em sua obra sobre a civilização material, enfatiza a importância das fontes materiais (ou arqueológicas, pois a arqueologia é o ramo da ciência que se dedica ao estudo da humanidade por meio da cultura material) para conhecer a história do homem:

Vida material são homens e coisas, coisas e homens. Estudar as coisas – os alimentos, as habitações, o vestuário, o luxo, os utensílios, os instrumentos monetários, a definição de aldeia ou cidade –, em suma, tudo aquilo de que o homem se serve, não é a única maneira de avaliar a existência cotidiana... De qualquer maneira, proporciona-nos um excelente “indicador” (BRAUDEL, 1952, *apud* FUNARI, 2006, p. 91).

Em diálogo com o historiador Samuel Noah Kramer que, ao decifrar tabletas de argila da Mesopotâmia, afirmou que poderíamos conhecer muito mais sobre o cotidiano do terceiro milênio antes de Cristo do que sobre o cotidiano de nossos bisavós, Braudel empenhou-se na exploração de fontes arqueológicas mais recentes com o intuito de demonstrar a sua importância também para a história recente, e não apenas para um passado remoto (FUNARI, 2006).

O uso das fontes materiais deve obedecer critérios de análise, uma vez que os objetos não falam por si só, mas por ferramentas interpretativas utilizadas pelo pesquisador, e são priorizadas quando não há fonte escrita sobre o período estudado. Como não é este o caso desta reflexão, o método a ser explorado é a integração da análise da fonte material com o conhecimento prévio construído sobre o objeto de estudo, observando as diferenças e contradições entre as fontes, confrontando-as entre si, pois pode haver informações colhidas pela arqueologia que não estão presentes nas fontes documentais escritas.

Funari (2006) atenta para a riqueza de informações na cultura material, para os detalhes da arqueologia, pois a fonte arqueológica valoriza a diversidade

cultural e revela um passado complexo e múltiplo, o que apenas o documento escrito não consegue alcançar.

Diante da narrativa presente no espaço museal, Ramos (2004) conceitua o museu como o lugar onde se expõe objetos por meio de processos comunicativos que necessariamente estão presentes na seleção das peças que devem constar no acervo e na ordenação das exposições. Esta ação é orientada por uma determinada postura teórica, cujos modelos podem ser tanto de doutrinação quanto de estímulo à reflexão. "Em outros termos: não há museu inocente" (RAMOS, 2004, p. 14).

Portanto, ao se trabalhar com museus, é preciso que ele seja desnaturalizado e concebido como resultado da cultura, compreendendo que ele não é em si um espaço onde se expressa a realidade tal como ela é, se é que isso é possível de ser observado. Esta questão nos leva a outras indagações, tais como: o documento reflete, tal qual um espelho, a realidade? Ou oferece uma interpretação possível a partir de seu interlocutor? Para alguns, isso pode parecer um pouco óbvio, mas é preciso deixar claro que, como se trata de um acervo documental, o museu retrata uma interpretação possível para um determinado fato e o faz por meio de processos comunicativos, conforme se verá a seguir.

Ao tornar-se peça do museu, cada objeto entra em uma reconfiguração de sentidos. Para conduzir tal processo, a museologia histórica tem o compromisso ético de explicitar seus próprios parâmetros e, por conseguinte, seus desdobramentos educativos, em contraponto com outras experiências (RAMOS, 2004, p. 29).

[...] quando entramos nos museus, entramos no tribunal, onde várias falas se apresentam, várias vozes silenciosas, fortíssimas e eloquentes se apresentam, há réplicas e trélicas, há a possibilidade o tempo todo de uma altercação, e tem-se, de alguma maneira, que tomar posição. [...] para que ele (o público) seja levado a tentar tomar posição e ganhar essa autonomia de quem toma posição, que é o grande papel educativo que as instituições culturais podem ter, a própria instituição tem que assumir esse papel pedagógico, nesse sentido não-totalitário, não-autoritário, não-monológico, e tem que abrir o espaço para a dialogia, em todos os recursos possíveis [...] (PESSANHA *apud* RAMOS, 2004, p. 29 e 30).

Na perspectiva museológica, qualquer objeto pode funcionar como documento. O documento histórico o é pela questão do conhecimento, pois o documento não tem sua própria identidade ou uma alta carga de informação. É o historiador quem fala pelo documento (por meio de uma operação retórica), ele não faz o documento falar (MENESES, 1994).

Se, ao invés de usar uma caneta para escrever, lhe são colocadas questões sobre o que seus atributos informam relativamente à sua matéria-prima e respectivo processamento, à tecnologia e condições sociais de fabricação, forma, função, significação etc. - este objeto utilitário está sendo empregado como documento (MENESES, 1994, p. 21).

Conforme esclarece Meneses (1994), o interesse dos museus nos objetos ocorre por causa do sentido que lhes é atribuído. Uma vez que um objeto é tirado do seu contexto de uso e passa a fazer parte de um acervo museológico, ele ganha um novo significado. Ele não é mais reconhecido pelo seu valor cognitivo, mas sim afetivo e sentimental, de forma que o objeto histórico se inscreve em uma natureza ideológica, e não cognitiva. O “artefato neutro”, “purificado de retórica”, o “objeto concreto”, não existe (MENESES, 1994, p. 20). Por isso, o museu – e mais detidamente o museu histórico, categoria na qual também se insere o museu objeto desta pesquisa, entre outras – não trabalha com objetos históricos, e sim com problemas históricos, que dizem respeito à vida das sociedades:

Um museu de história não é o correspondente visual de um manual de história, portanto, o objetivo do museu não é ensinar história. Se você quiser aprender história, no sentido inclusive da narração, de marcos do passado, pegue um bom manual. Mas o museu pode mostrar a historicidade das coisas, que as coisas são historicamente contingentes. O museu de história tem a grande missão de ensinar a historicidade do mundo material em que estamos mergulhados (MENESES, 2011, p. 418).

Cabe aqui um breve interregno para realizar uma reflexão acerca do aprender história e ensinar historicidade. Discorda-se, neste ponto, de Meneses (2011), para quem, para se aprender história, bastaria a leitura de um “bom manual”, o que diferiria do museu, que seria o lugar do qual a historicidade emanaria pelo fato de expor objetos. Partindo do pressuposto de que história é sempre uma construção, um discurso, conforme tese defendida para o museu, não importa o tipo de suporte ou artefato cultural, digamos assim, na qual a história aparece. Pode-se falar de um manual, de um museu, de uma palestra, de um programa de televisão. A questão chave é como o discurso apresentado será lido e não tanto de que forma essa narrativa é apresentada. Logo, a historicidade está presente tanto no museu quanto no manual de história.

Retomando a discussão anterior, é função da exposição museológica dispor os objetos ao público de forma a compor um argumento crítico, relacionando os objetos expostos a problemas históricos. Para Ramos, a problemática histórica é “a possibilidade de negar as perguntas tradicionais, as indagações que solicitam dados ou informações sobre datas, fatos ou certas personalidades. Por exemplo: quando foi proclamada a República? Quem proclamou a República?” (RAMOS, 2004, p. 25). Por outro lado, a história-problema enxerga o passado como reflexão do presente e produz o saber de forma crítica e não como um ato mecânico. Logo, qualquer exposição é sempre uma leitura possível e não um conhecimento acabado “para o qual meramente se solicita a adesão do visitante” (RAMOS, 2004, p. 30). Não há dados, mas sim formas de instigar a reflexão.

É por conta disso que o trabalho com fonte material deve estar atento sempre para as possibilidades de análise explícitas e implícitas na narrativa construída a partir da seleção das peças e de sua disposição no espaço. E a forma pela qual este acervo é disposto (museografia) visa à constituição de um discurso, que é apreendido quando o objeto-testemunho transforma-se em objeto-diálogo,

tornando-se compreensível para o visitante (ALMEIDA; VASCONCELLOS, 2002).

Neste contexto, é importante a reflexão sobre o enquadramento deste tipo de educação naquilo que Libâneo (2004) denomina como educação informal (inserida na modalidade de educação não intencional) e educação não-formal e formal (reconhecidas pelo seu caráter intencional).

Com base nas referências de Libâneo (2004), a educação informal é assim denominada por contar com um processo educativo que ocorre de modo não-intencional, não-sistemático, não-planejado, disperso, difuso e de caráter informal. Compreende-se não ser esta a modalidade do tipo de educação aqui defendida, aquela que se desenvolve a partir do patrimônio. Vejamos, então, se ela caracteriza-se como sendo uma educação não-formal ou formal.

Por sua vez, a educação intencional é caracterizada como um processo educativo que implica

[...] objetivos sociopolíticos explícitos, conteúdos, métodos, lugares e condições específicas de educação, precisamente para possibilitar aos indivíduos a participação consciente, ativa, crítica na vida social global (LIBÂNEO, 2004, p. 87 e 88).

A partir desta definição, compreende-se que as atividades e a educação desenvolvidas em museus ocorrem de forma a caracterizar uma educação intencional, uma vez que sua intenção educativa está presente na própria definição de museu apresentada pelo Conselho Internacional de Museus (ICOM). Resta saber se esta é formal ou não-formal.

Ao distinguir estas duas modalidades de educação, o autor esclarece o seguinte:

Formal refere-se a tudo o que implica uma forma, isto é, algo inteligível, estruturado, o modo como algo se configura. Educação formal seria, pois, aquela estruturada, organizada, planejada intencionalmente, sistemática. Mas isso não significa dizer que não ocorra educação formal em outros tipos de educação intencional (vamos chamá-las de não-convencionais). Entende-se assim, que onde haja ensino (escolar ou não) há educação formal. Nesse caso, são atividades educativas formais também a educação de adultos, a educação sindical, a educação profissional, desde que nelas estejam presentes a intencionalidade, a sistematicidade e condições previamente preparadas, atributos que caracterizam um trabalho pedagógico-didático, ainda que realizadas fora do marco do *escolar* propriamente dito (LIBÂNEO, 2004, p. 88 e 89).

Com esta definição e a partir da elaboração realizada sobre o conceito de educação museal, cujo procedimento para sua realização envolve intencionalidade, sistematização, metodologia e análise apropriados, encaixa-se no que o autor definiu como educação formal. Porém, ele continua:

A educação não-formal, por sua vez, são aquelas atividades com caráter de intencionalidade, porém com baixo grau de estruturação e sistematização, implicando certamente relações pedagógicas, mas não

formalizadoras. Tal é o caso dos movimentos sociais organizados na cidade e no campo, os trabalhos comunitários, atividades de animação cultural, os meios de comunicação social, os equipamentos urbanos culturais e de lazer (museus, cinemas, praças, áreas de recreação) etc (LIBÂNEO, 2004, p. 88 e 89).

Neste excerto, o equívoco se estabelece a partir do agrupamento de atividades educativas tão diferentes, com propostas tão diversas, encarando-as como se todas partilhassem de uma característica comum, qual seja a falta de estruturação e sistematização. Dado o seu grau de complexidade educativa, o museu não figura nessa lista de atividades não-formais, e, talvez, por isso mesmo, e pela escassez de pessoal qualificado, como os educadores de museus, difunde-se a ideia de que a educação que lá se desenvolve tem um grau mais baixo de organização e elaboração do que a escola, por exemplo.

A respeito do papel mediador do museu, "a primeira orientação de uma exposição deveria ter como meta a 'alfabetização museológica'" (MENESES, 1994, p. 23): o que é um museu, o que é uma exposição e como podem ou devem ser usados, o que não significa condicionar a apreciação da exposição à presença de um monitor, que seria o mesmo que ter a presença de um alfabetizador a cada leitura de um texto. Para Meneses (1994), o museu precisa assumir algumas obrigações básicas, como a capacitação dos usuários para decifrar o sentido produzido pela organização dos objetos e acentuar a importância das questões metodológicas nesta tarefa. Como resposta, o próprio autor sugere uma maneira para a compreensão da exposição, que deve ser desenvolvida a partir de um núcleo básico e simples em que predomine a linguagem dos objetos.

Neste sentido, Ramos (2004) defende como uma das ações do museu o desenvolvimento de programas para a interação entre o visitante e o museu:

A exposição deve ser pensada de modo a permitir que os visitantes possam entender algumas das problemáticas elencadas sem o auxílio obrigatório de monitores. A educação museal passa necessariamente pela capacidade progressiva de instrumentalizar o público para a decifração dos códigos propostos; do contrário, o monitor vira acessório permanente e corre-se o risco de pleitear mediações indispensáveis. Assim como a conquista da leitura de um texto se faz ao dispensar a figura alheia que leria para nós, a exposição também mostra sua eficiência ao criar formas de comunicação e dispositivos de reflexão sem tutela (RAMOS, 2004, p. 26).

Entretanto, por outro lado, divergindo de Meneses, Ramos considera a presença dos monitores indispensável, cuja atuação se daria pela prática de fazer perguntas para despertar, no visitante, reflexões em um diálogo criativo acerca do que está sendo visto. Para ele, "o monitor não deve expor a exposição e sim provocar, nos visitantes, a vontade de ver objetos" (RAMOS, 2004, p. 27). O que não pode acontecer, esclarece Ramos (2004), é o monitor se transformar em informador, fornecendo dados ou explicações ao público.

Neste contexto, e devido à forma como a educação em museus tem se desenvolvido, defende-se um equilíbrio entre as duas propostas, considerando a

necessidade da presença de um educador no momento da visita, assim como a realização de um trabalho processual que inclua a alfabetização museológica do grupo, o conhecimento teórico prévio acerca do museu/exposição que será visitado e a relação entre o conhecimento construído na visita e aquele presente no currículo escolar.

Infelizmente, esta alfabetização museológica de que fala Meneses não ocorre de modo a dotar o visitante dos meios necessários para ler os objetos, pois se mantém a tradição logocêntrica da formação, ou seja, a alfabetização se deu apenas com as palavras. Então, quando estão no museu e lhes é solicitada alguma atividade decorrente desta visita, os alunos "(...) fazem o quê? Copiam as legendas. Parecem caititus, aqueles porquinhos-do-mato que tem uma consolidação na cervical e não podem levantar o pescoço. Eles não veem o que está acima da legenda" (MENESES, 2011, p. 421). Por conta disso, deve haver metodologia para a pesquisa com objetos.

Ramos (2004) sugere que esta alfabetização museológica se desenvolva por meio de objetos geradores – podendo ocorrer tanto na escola quanto no museu –, cujo objetivo é perceber a vida nos objetos, entender e sentir que os objetos expressam traços culturais.

Na sala de aula, como exemplo da metodologia do objeto gerador, pode ser solicitado aos alunos que levem de casa um objeto para ser compartilhado com o grupo ou mesmo trabalhar com objetos que se carregam nos bolsos, em bolsas ou no próprio corpo. O intuito é criar condições para dialogarem com o mundo das coisas, os objetos, partindo do cotidiano dos próprios alunos.

Desta forma, uma tendência pedagógica presente neste método é a participação dos visitantes na construção do conhecimento, que trazem contribuições para a visita a partir de um conhecimento prévio relacionado ao assunto exposto em questão. O que não pode ocorrer é o que Meneses (1994) denomina de processo de fetichização, que acontece quando se parte da sociedade para o objeto, compreendendo a relação entre os homens como intrínseca ao objeto, natural. O procedimento contrário, a desfetichização do objeto, é partir do objeto para a sociedade (MENESES, 1994), é contrapor o museu-templo e o museu-fórum (RAMOS, 2004):

se você vai usar a imagem como ilustração daquilo que lhe foi fornecido por fontes verbais, você não vê jogo nenhum, porque aí o que conta é a representação, é o discurso sobre a coisa e não a coisa funcionando como discurso. Em suma, as coisas e as imagens (que são coisas), não podem ser reduzidas a representações, mas devem ser consideradas na sua efetiva agência, que entendo como potência de ação (MENESES, 2011, p. 424).

O que Meneses (2011) quer demonstrar é a importância das coisas na construção do conhecimento. No caso da educação em museus, a tarefa do educador estaria alicerçada na ação de, juntamente com os visitantes, fazer perguntas para o objeto, ler o objeto em sua materialidade, e, assim, alcançar as respostas que vão compor o saber acerca daquele objeto. Este seria o método do museu-fórum. Por outro lado, chegar até o objeto com um conhecimento prévio

do qual não houve sua participação e usar o objeto apenas para ilustrar algo, como representação desse conhecimento, é fetichização, é transformar o museu em templo, não arguindo as peças em exposição, mas aceitando sua posição, sem questionamentos, como objeto venerável.

Embora os estudos na área de museologia tenham se desenvolvido nos últimos anos² e contado com iniciativas governamentais (como a já exposta proposta de criação de um Programa Nacional de Educação Museal), os museus continuam sendo subempregados em sua atividade educativa por uma série de fatores. Dentre eles, a deficiência na formação de professores capacitados para lidarem com o saber museal por conta de uma formação essencialmente logocêntrica (MENESES, 2011) e a própria desvalorização empregada aos museus pela escola, pois o trabalho não é preparado adequadamente visando a construção de conhecimento no museu, mas usando seu espaço apenas para constatar algo previamente dado em sala de aula. A visita ao museu deve ser planejada tendo em vista sua realização de forma processual: (1) deveria se iniciar na escola a partir de discussões sobre o que é um museu, para que serve um museu e, em seguida, discutir a temática da exposição que será visitada; (2) uma vez no museu, analisar a partir de que discurso a exposição é apresentada ao visitante, atentando para a narrativa construída pela seleção das peças; (3) retornar para a escola, finalizando a visita com o debate acerca da escolha do discurso e dos objetos expostos, problematizando a visita. A exposição museológica deve ser utilizada como documento histórico – que é uma representação da realidade, mas que não expressa diretamente a realidade (espelho da realidade) –, portanto, necessita de análise crítica.

Considerações finais

Diante do exposto, o museu deve propiciar ao visitante uma perspectiva de aprendizagem na qual ele seja estudado como documento, rejeitando qualquer tentativa de similitude da realidade por uma única vertente analítica. Ainda que, como documento, tanto o museu como qualquer outra fonte documental revele um ponto de vista muito específico, a prática educativa desenvolvida no espaço museal deve abrir a oportunidade para a reflexão crítica a partir da temática

² Sendo a mais antiga da América do Sul, a Escola de Museologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO) foi criada em 1932 com o objetivo de atender à demanda de formação de profissionais para atuarem no Museu Histórico Nacional, na Biblioteca Nacional e no Arquivo Nacional. Seu curso de Museologia foi o primeiro nesta área criado no Brasil e conta, atualmente, com cursos de pós-graduação *stricto sensu* em Museologia e Patrimônio nas modalidades Mestrado (2006) e Doutorado (2011). Um segundo curso de pós-graduação *stricto sensu* foi criado, na Universidade de São Paulo (USP), em 2012. Trata-se do *Programa de Pós-Graduação Interunidades em Museologia, na modalidade Mestrado, cuja formulação se deu com base na experiência obtida com um curso de especialização oferecido pela USP entre 1999 e 2006.*

expositiva, além das discussões sobre a própria função do museu enquanto espaço de produção de saber.

A própria conceituação empregada – instituição de educação formal e não-formal – coloca não só o museu como outros espaços educativos em uma hierarquia menor que a escola, legando-lhes muito mais um caráter de passeio cultural (o que significa simplesmente estar fora da escola) do que aquilo que realmente são: espaços de construção do saber legitimamente constituídos e sistematizados, como muitos museus têm demonstrado a partir da criação de cursos acadêmicos³, entre outras iniciativas.

Não sendo a História um conjunto *a priori* de noções, afirmações e informações – mas uma leitura em que ela mesma institui, em última instância, aquilo que pretende tornar inteligível – ensinar História só pode ser, obrigatoriamente, *ensinar a fazer* História (e aprender História, aprender a fazer História). Por isso, a diretriz [...] de um museu histórico seria transformar-se num recurso para fazer História *com objetos* e ensinar como se faz História *com os objetos*. [...] ao museu não compete produzir e cultivar memórias, mas analisá-las, pois elas são um componente fundamental da vida social (MENESES, 1994, p. 40).

Para dialogar com Meneses (1994), não há problema em um museu ser constituído a partir de uma determinada memória. A questão está em não se problematizar os motivos que levaram à constituição deste acervo memorial, que perpassam toda uma discussão sobre memória e história, levantada ao longo deste capítulo, além da constituição da memória pelas demandas do presente e não do passado. Detectar a museologia, o fazer-se o museu, é um passo que encaminha o visitante para o ato de decifrar os códigos presentes na exposição, cuja seleção partiu de um sujeito, neste caso, o curador.

O museu dispõe de uma didática própria que deve ser apreendida pelo corpo de educadores de museus, pelos professores, pela gestão escolar como um todo e pelo público. Entretanto, enquanto não houver uma valorização do museu enquanto espaço complexo de construção do saber, que implica método e conhecimento profundo das temáticas que cercam os estudos de museu, ele deixa de cumprir com sua função educativa e “(...) peca por omissão, anula-se como lugar de produção de conhecimento” (RAMOS, 2004, p. 13).

Referências

ALMEIDA, Adriana Mortara; VASCONCELLOS, Camilo de Mello. Por que visitar museus. IN: BITTENCOURT, Circe (org.). O saber histórico na sala de aula. São Paulo: Contexto, 2002.
CABRAL, Magaly. Educação Patrimonial x Educação Museal? IN: TOLENTINO, Átila Bezerra (org.). Educação patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa: Superintendência do IPHAN na Paraíba, 2012.

³ Para citar apenas um exemplo: o recém-criado *Programa de Pós-graduação Interunidades em Museologia* (PPGMUS) da Universidade de São Paulo (USP) será ministrado pelos quatro museus da universidade: o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE), o Museu de Arte Contemporânea (MAC), o Museu Paulista (MP) e o Museu de Zoologia (MZ).

- FUNARI, Pedro Paulo. Fontes arqueológicas: os historiadores e a cultura material. IN: PINSKY, Carla Bassanezi (org.). Fontes Históricas. São Paulo: Contexto, 2006.
- HEIN, George E. Museum Education. IN: MACDONALD, Sharon (org.). A companion to Museum Studies. Chichester: Wiley-Blackwell, 2011.
- JULIÃO, Leticia (coord.); BITTENCOURT, José Neves (org.). Cadernos de Diretrizes Museológicas 2 - Mediação em museus: curadorias, exposições, ação educativa. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, Superintendência de Museus, 2008.
- LIBÂNIO, José Carlos. As modalidades de educação: informal, não-formal, formal. IN: -----
. Pedagogia e pedagogos, para quê? 7ª ed. São Paulo: Cortez, 2004.
- MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. Entrevista com Ulpiano Toledo Bezerra de Meneses: depoimento [31 de março de 2011]. Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 24, n. 48, p. 405-431, julho-dezembro de 2011. Entrevista concedida a Luciana Quillet Heymann e Aline Lopes de Lacerda. -----
. A História, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, São Paulo, n.º. 34, p. 9-24, 1992.
- . Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. Anais do Museu Paulista, São Paulo, nova série v. 2, p. 9-42, jan/dez 1994.
- RAMOS, Francisco Régis Lopes. A danação do objeto: o museu no ensino de História. Chapecó: Argos, 2004.
- SUANO, Marlene. O que é museu. São Paulo: Brasiliense, 1986.