

A voz dos jovens na relação entre escola e museu

The voice of young people in the relationship between school and museum

Marta Sobral Ornelas¹

CIEBA, Faculdade de Belas Artes da Universidade de Lisboa

martasobralornelas@gmail.com

Fecha de recepción del artículo: 12 de fevereiro de 2018

Fecha de aceptación: 11 de abril de 2018

Resumo

Partindo do conceito de relação pedagógica, como um acto de aprendizagem conjunta e colaborativa baseada na indagação crítica, apresenta-se aqui uma intervenção educativa realizada com uma turma de uma escola em Lisboa, composta por jovens com idades compreendidas entre os 14 e os 15 anos de idade. A intervenção educativa teve lugar no âmbito das disciplinas de educação artística oferecidas pela escola e o objectivo foi a criação de uma relação pedagógica entre os jovens e um museu de arte contemporânea, na qual os jovens adoptaram um papel participativo e de agentes de mudança. A relação pedagógica criada proporcionou que as aprendizagens colaborativas resultassem em aprendizagens dotadas de sentido, através da criação de significados alternativos aos discursos, geralmente hegemónicos, dos museus. Neste contexto, os jovens criaram actividades de mediação com a colecção do museu, questionando a autoridade interpretativa da instituição e legitimando o seu papel de autores.

Palavras chave: relações pedagógicas, actividades educativas, museu de arte contemporânea, mediação, autoridade interpretativa.

Abstract

Starting from the concept of pedagogical relationship, as an act of joint and collaborative learning based on critical inquiry, we present here an educational intervention carried out with a class from a school in Lisbon, composed of young people between 14 and 15 years old. The educational intervention took place within the subjects of art education offered by the school and the objective was the creation of a pedagogical relationship between the students and a museum of contemporary art, in which they adopted a role of participation and of agency. The pedagogical relationship created allowed collaborative learning to result in meaningful learning through the creation of alternative meanings to the, usually hegemonic, discourses of museums. In this context, young people created mediation activities with the museum's collection, questioning the institution's interpretive authority and legitimizing their role as authors.

Keywords: pedagogical relationships, educative activities, contemporary art museum, mediation, interpretive authority.

¹ Correspondência: CIEBA. Faculdade de Belas Artes. Universidade de Lisboa. Largo da Academia Nacional de Belas Artes, 14, 1249-058 Lisboa, Portugal.

Introdução

O conceito de relação pedagógica pode ser definido como um acto de aprendizagem conjunta e colaborativa baseada na indagação crítica (Correa e Aberasturi, 2013; Porres, 2012). Significa que na relação se verifica uma experiência de conhecimento e de partilha na qual cada sujeito presta atenção, não tanto ao que faz, mas ao que lhe sucede (Hernández, 2011), pelo que aqui a chave é o que sucede com o encontro entre sujeitos e que tipo de vinculação se pode criar com esse sucedido, com esse conhecimento.

Em contextos escolares, o conceito de relações pedagógicas compromete-se com a valorização dos alunos e dos seus projectos de vida e contempla a importância dos seus interesses, necessidades e experiências para que possa haver aprendizagens efectivas e úteis, com repercussões valiosas nas suas vidas. A referência ao "aluno" pertence, contudo, a uma categoria socialmente construída, que reporta a ideias, práticas e desejos que nos pertencem pessoalmente e que reflectem formas de pensar, hábitos generalizados de comportamento e atitudes e valores do nosso tempo (Sacristán, 2003). Quebrar determinismos nas crenças e condutas daquilo que "constitui" um aluno é uma forma de progresso, pelo que o conceito de relação pedagógica deve ser abordado com o propósito de repensar práticas educativas, em benefício dos jovens. Por isso, a noção de relação pedagógica como indagação crítica questiona o papel dos docentes nos processos de ensino e aprendizagem nos quais estão implicados, desvelando a distribuição social do conhecimento, do poder e do género (Correa e Aberasturi, 2013), contemplando a ideia de que os sujeitos são o que são por estarem em relação com os outros, por serem "atravessados" por outros (Porres, 2012, p. 207).

No campo da educação em museus, as relações pedagógicas têm um lugar pouco significativo, já que, na maior parte das vezes, se dá por assente que o lugar do sujeito é o de receptor e não são possibilitadas descontinuidades de leitura (Padró, 2011), quando se poderia dar lugar ao poder pedagógico do *diálogo analítico*, um conceito utilizado por Elizabeth Ellsworth (1997), que coloca o diálogo como uma mediação que não se completa nem acaba, já que todos os sujeitos são portadores de testemunhos únicos que provocam rupturas para com o previsível. Quando o museu tem pretensões educativas, deverá ter em atenção que está a entrar num campo alheio e desconhecido, não porque não seja o campo de trabalho das educadoras, mas porque a educação supõe sempre entrar no terreno do outro e deixar-se ensinar pelo outro (Carrillo, 2012). A educação em museus pode ser palco para o potenciamento de relações pedagógicas, relações de aprendizagem conjunta, colaborativa, contra os discursos hegemónicos e a presunção de objectividade dos enunciados expositivos, possibilitando uma recomposição infinita de significados (Martínez, 2011).

As escolas e os museus não podem ser considerados fora dos seus contextos específicos. Há estudos que apontam para o facto de nem sempre os discursos dos museus irem ao encontro das

necessidades das escolas e de nem sempre as atitudes das escolas serem compatíveis com o desenvolvimento de um trabalho produtor por parte dos museus (Huerta, 2010; Oliveira, 2013), essencialmente porque a natureza das duas práticas são diferentes e também porque escolas e museus se regem por regulações distintas e organogramas não coincidentes (Sánchez de Serdio, 2010). No contexto português, Sara Bahia e Isabel Janeiro (2008) identificaram a falta de estudos sistematizados sobre a avaliação da eficácia dos programas educativos dos museus, enquanto Genoveva Oliveira (2013) reforçou a importância da avaliação das actividades educativas dos museus para que estes contribuam efectivamente para os objectivos a que se propõem, já que se tendem a centrar-se essencialmente nos objectos e não nos visitantes.

Regra geral, os museus tipificam os seus públicos e constroem ideias sobre os comportamentos das professoras e das turmas, que, idealmente, devem acreditar no que o museu expõe, posicionando-se a partir dos mesmos valores, conhecimentos e expectativas de quem organiza a exposição (Padró, 2009). Acresce que as professoras têm, muitas vezes, uma visão redutora do museu, encarando-o como uma extensão da aula, onde os alunos devem adquirir determinados conhecimentos, acabando por utilizar o museu como mero apoio ao currículo escolar (Gómez, 2009).

Leite e Victorino (2008) consideram que a diferença entre a aprendizagem no museu e na escola reside no facto de, ao contrário da escola, no museu os temas abordados estarem "intimamente ligados à vida e à sociedade contemporâneas" (Leite e Victorino, 2008: 13). Contudo, se os temas abordados pelo museu vão ao encontro do que se passa na vida e na sociedade contemporâneas, não deveria ser isto o suficiente para que os alunos se sentissem motivados a aprender no museu? Estudos (Moutinho e Ferreira, 2007; Triggs e Wishart, 2010) demonstram que nem sempre assim acontece. Também as escolas deveriam, à partida, estar sensibilizadas para a utilização metodologias de trabalho que resultassem numa ligação à realidade, ao património artístico, à comunidade em que se inserem.

As visitas escolares a museus são entendidas por Fróis (2008) "como um recurso para a aprendizagem escolar decisiva para a sustentação do ensino, constituindo-se também como um modo de relacionamento durável entre a escola e os territórios circunvizinhos." (Fróis, 2008, p. 71). No entanto, verifica-se que as professoras também apresentam ideias pré-concebidas e expectativas sobre o funcionamento dos museus: "espera-se que os mediadores culturais saibam que não será apenas pela *fruição*, ou pela *contemplação desinteressada* ou ainda pela *apreciação* de obras de artes visuais que atingiremos nossas metas." (Eça, 2010, p. 281). E se muitas professoras entram em contacto com os museus para que estes lhes preparem visitas e actividades específicas relacionadas com o currículo escolar, devem ter em conta que, de acordo com a perspectiva das educadoras, "o professor que leva os alunos ao museu (...), não o deve considerar como uma extensão da aula, mas sim uma actividade na qual se pretende uma forma

diferente de *olhar* a arte, de estar e participar na sociedade" (Oliveira, 2010, p. 198), pois os museus também têm um programa e objectivos a cumprir, que não são os mesmos das escolas.

O problema é como se instala uma legitimidade que faz distinções entre as matérias e decide o que é ou não válido como conteúdo, pois quem tem o poder de decidir sobre os conteúdos tem o poder de decidir sobre o que alimenta as mentes, não abrindo sobre isso nenhum debate (Sacristán, 2015). Os saberes utilizados na escola são selecções interessadas a partir de relações de poder, sedimentando a cultura estabelecida (Rodríguez, 2015).

Foi com base nos pressupostos anteriormente descritos que, no ano de 2014, levei a cabo uma intervenção educativa com o objectivo de criar uma relação pedagógica entre uma turma de jovens do 9º ano de escolaridade e um museu de arte contemporânea, na qual os jovens teriam um papel participativo e de agentes de mudança.

Entendo por intervenção educativa uma acção intencional, na qual existe um sujeito agente (educador) que realiza uma acção com um determinado objectivo, que dá lugar a um acontecimento e a uma acção do educando (Tourriñan, 2011) e que tem uma relação indissociável do conceito de mediação (Alzate, Arbelaez, Gomez, Romero y Gallon, 2005). Não obstante a minha intencionalidade de que a intervenção fosse amplamente participativa para a turma e o menos prescritiva possível, qualquer intervenção educativa apresenta um vínculo importante com relações de poder (Remedi, 2004). Qualquer tipo de moderação lida com a tensão entre o instituído e o instituinte, entre tramas de poder, saber e subjectividade, o que constitui também um espaço privilegiado para o aparecimento da incerteza e das resistências ou atracção à mudança (Negrete, 2013). A intervenção educativa também deve estar comprometida com a transferência de poder (Viciano, citado por UNP, 2010) e neste caso assumi a necessidade de transferência de poder para os alunos no contexto da relação entre a escola e o museu. Desta forma, foi possível que os jovens criassem uma relação pedagógica com a colecção do museu, tornando-se co-autores das actividades desenvolvidas, questionando a autoria interpretativa da instituição museológica (Arriaga, 2008).

Motivações pessoais

As motivações pessoais para a concretização deste projecto derivavam da minha experiência docente, cuja relação profissional com os museus – traduzida em visitas escolares – sempre tendeu a ser submissa às suas regras e discursos. Não obstante o facto de outros museus poderem trabalhar com escolas com maior abertura à participação dos jovens, em cada visita escolar que realizava com as minhas turmas os museus adoptavam práticas educativas modernistas e tinham em pouca conta o trabalho desenvolvido nas escolas. Acreditei, então, ser possível levar a cabo um projecto que pudesse ser mais participativo, entre uma turma do 9º ano

de escolaridade da Escola Secundária de Vergílio Ferreira, situada na cidade de Lisboa e a Casa das Histórias Paula Rego, localizada em Cascais (a cerca de 30km da escola).

A escolha da Casa das Histórias Paula Rego para a intervenção educativa deveu-se ao facto de se tratar de um museu recente (aberto em 2009) sobre o qual, à data da realização do projecto de investigação, praticamente não havia estudos.

Na expectativa de poder dinamizar um projecto educativo de carácter democrático e participativo com os jovens, e acreditando que a tal só é possível através da implicação dos participantes, tentei, dar sentido ao caminho apontado por José Enrique Ema (2013) de que a produção de conhecimento possa dar lugar a uma *intervenção emancipatória*, através da criação de "versiones y sentidos alternativos a los dominantes que puedan movilizar una postura crítica y una transformación de lo que hay." (p.19), contrariando o modo hegemónico de entender o conhecimento científico, fazendo emergir outras possibilidades.

Metodologia da intervenção educativa

Partimos dos temas e necessidades que emergiram de um estudo de caso que realizei um ano antes com a mesma turma e o mesmo museu. Deste estudo de caso resultou a identificação das seguintes tensões: o desinteresse de alguns alunos nas visitas a museus; a existência de obstáculos entre o discurso museológico e a escola; a existência de obstáculos entre o discurso escolar e a vida quotidiana.

O projecto desenvolveu-se em 16 momentos: 14 sessões de discussão, uma visita ao museu dinamizada pelas educadoras do museu e uma apresentação pública dos resultados. Foram criados dois grupos de 14 alunos cada, que participaram nas sessões de reflexão de 45 minutos com cada grupo, que tiveram lugar na escola. Todas as sessões foram gravadas em áudio e tiradas algumas fotografias. Para a concretização desta intervenção foram tidas em conta questões éticas respeitantes à investigação educativa (Guerra, 2006), tais como a negociação antes da entrada em campo – com os alunos, com a direcção da escola, com os pais, com a professora de Educação Visual e com o museu –, a protecção de dados pessoais e o compromisso assinado pelas partes envolvidas, através de um consentimento informado de conteúdo negociado.

Inicialmente estava prevista a participação da professora de Educação Visual e do museu – na pessoa de uma educadora – nas sessões de reflexão na escola, mas tal acabou por não acontecer: a professora não pôde participar devido à organização dos tempos lectivos da disciplina de Educação Visual e o museu, apesar do interesse inicial demonstrado, acabou por manifestar indisponibilidade, alegando falta de recursos.

Nesta intervenção educativa, assumi uma mediação de carácter participativo, tentado dar aos alunos a máxima possibilidade de tomada de decisões como colectivo pensante e questionador. Contudo, em momentos específicos, a tensão entre instituído e instituinte também revelaram um leve dirigismo que teve apenas o objectivo de aguçar a vontade do grupo em tomar decisões num processo de transferência de poder.

Apesar de os objectivos da intervenção serem claros para mim, não realizei uma planificação sequencial das sessões por entender que as acções a levar a cabo deveriam ser concebidas pelo colectivo sem prescrição. Contudo, verifiquei mais tarde que esta estratégia não foi eficaz para a compreensão dos objectivos por parte dos alunos. Apesar de lhes ter conseguido transmitir as vantagens de decidirmos em grupo que actividades iríamos desenvolver – repartidas entre as sessões na escola e uma visita ao museu em data a combinar –, os alunos fixaram-se na incerteza de desconhecermos, à partida, o resultado do projecto. Essa incerteza traduziu-se numa insegurança na qual não viram inicialmente nada de positivo, conforme me contaram mais tarde. Contudo, decidiram assumir o risco precisamente pela diferença de abordagem em relação ao que estavam habituados que acontecesse na escola.

Temas trabalhados nas sessões

Preparei previamente a sala para cada sessão. Quando previ trabalho de escrita/ colagem/ desenho, juntei várias mesas em rectângulo e cadeiras em redor, para que pudéssemos ver-nos a todos e ninguém ficasse de costas. Quando previ discussão verbal, utilizei cadeiras dispostas em círculo, afastando as mesas. No início, os alunos estranharam tal disposição, chegando a perguntar-me, a rir, "vamos fazer alguma terapia?". Mas umas sessões mais à frente eram eles próprios quem já tomava a iniciativa de colocar as cadeiras em círculo, acordando que era "melhor para conversar".

Discutimos bastante a nossa relação com os museus e iniciámos o trabalho reflectindo sobre as opiniões que os alunos haviam manifestado um ano antes sobre a visita que haviam feito à Casa das Histórias Paula Rego com a sua professora de Educação Visual. Os alunos exprimiram agrado pela execução de determinadas actividades que realizaram no museu, sobretudo a que havia permitido exporem opiniões, mas criticaram o que consideraram ser um excessivo controlo da disciplina, a imposição do silêncio e outras regras, a determinação prévia de um percurso sem direito a negociação e a falta de oportunidades para o debate de ideias.

Discutimos também sobre o que leva cada pessoa a construir uma opinião sobre uma experiência num museu e sobre o lugar das interpretações, que a maior parte dos jovens identificou como algo que não lhes era permitido. Conversámos sobre o tema da verdade dos museus e da possibilidade de questionamento que estes permitem ou impedem. Trabalhámos com base na discussão

verbal, mas também utilizando a imagem e a escrita, quer como registos, quer como elementos desencadeadores de discussão.

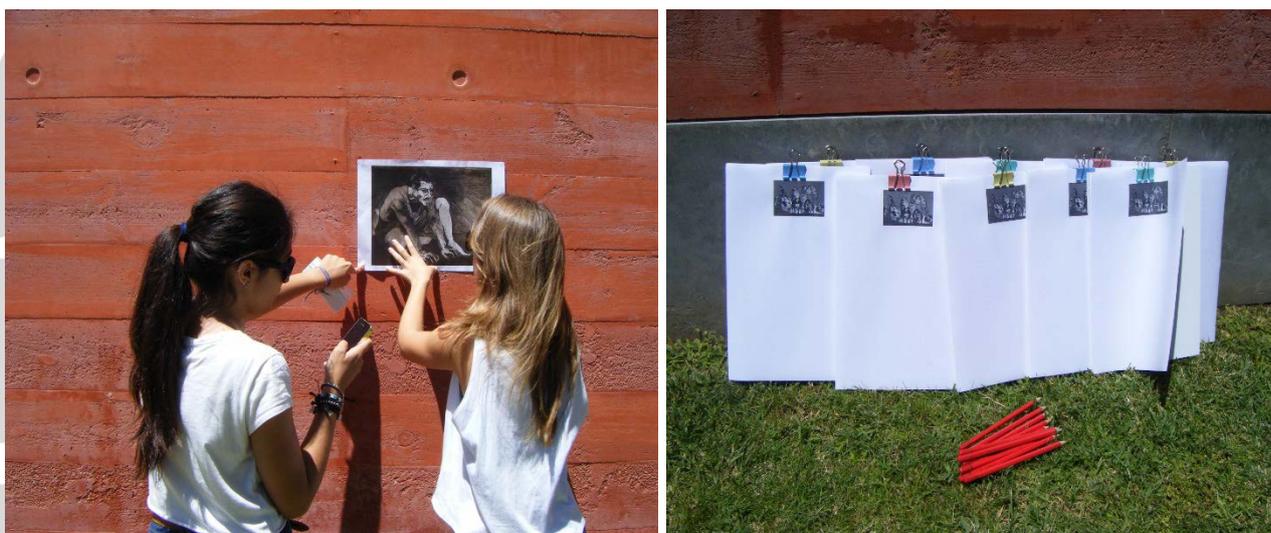
Os jovens verbalizaram o que apreciam nos museus, nomeadamente: interactividade por meio da tecnologia; preservação da decoração de interiores de época; detalhes da arquitectura; arquitectura contemporânea; museus cheios de visitantes, em lugar de museus vazios; a utilização do teatro/performance como forma de mediação entre visitantes e obras de arte; temas de afiliação pessoal, como artilharia, brinquedos, arte moderna, e acontecimentos históricos. Como factores negativos nos museus, os jovens identificaram: a inexistência, muitas vezes, de condições de acesso para as pessoas com deficiências físicas; o frio e o desconforto do ambiente criado pelo chão de mosaico e pelas paredes brancas, sendo dispensável o requinte desses materiais; a falta de espaços de convívio; o desinteresse que algumas actividades provocam, mesmo que sejam consideradas participativas; a diferença entre o tempo do museu e o tempo dos jovens, que têm de seguir um percurso pré-definido, não negociado e com uma duração estabelecida para cada obra; o excesso de regras sobre o que não se pode fazer dentro do museu.

Depois destas reflexões, considerei que as perspectivas críticas dos jovens poderiam ser exploradas numa nova visita à Casa das Histórias, na qual fosse possível que o Serviço Educativo recebesse a turma tendo em conta as críticas que esta havia apresentado, criando as condições para a menorização dessas mesmas críticas. Tal não foi possível por indisponibilidade do Serviço Educativo, que, ainda assim, acabou por propor aos jovens uma visita recém-criada para grupos escolares, que teria um carácter mais participativo do que a anterior. A turma fez essa nova visita, após a qual os jovens referiram que desta vez haviam podido interpretar e debater e "compreender que há opiniões diferentes". Uma das alunas lembrou que, na visita anterior, as opiniões da turma foram sendo classificadas como "certas" ou "erradas" pela educadora, sem que tivessem compreendido as razões de tais juízos. Outra aluna referiu o facto de a visita anterior também ter tido espaço para a partilha de opiniões, mas que a educadora acabava por conduzir as conclusões para uma versão única, como se esta tivesse sido construída pelo grupo. Contudo, sobre a nova visita, alguns jovens chegaram a criticar a falta de empatia da educadora, a excessiva extensão da visita, o cansaço, o tempo curto para o debate e a incompreensão de algumas obras abordadas.

Da discussão, na escola, à acção, no museu

De regresso à escola, conversámos sobre o que seria a visita ideal a um museu de arte e desafiei os jovens a concretizarem a sua "visita ideal", tendo em conta apenas aquilo que seria permitido fazer num museu, regras que não poderíamos contornar. Já que haviam mencionado por várias vezes que o papel das educadoras era fundamental e que nem sempre estas adequavam o discurso às suas necessidades, a ideia era que os jovens pudessem preparar uma visita àquele museu, constituindo-se eles próprios como mediadores de obras que lhes interessassem. Estabele-

ceiros que trabalhariam em grupos pequenos e que qualquer actividade que dinamizassem seria sempre para um público que não criasse hostilidade – a própria turma, família e amigos próximos. Pese embora os receios e inseguranças iniciais de alguns dos jovens, acederam à proposta. Divididos em quatro grupos, conceberam quatro actividades de mediação, tendo por base as obras da colecção do museu e o espaço arquitectónico. O museu foi informado e as actividades foram aprovadas. Os estudantes organizaram-se sozinhos e dinamizaram sozinhos as actividades por eles criadas (Figuras 1 e 2).



Figuras 1 e 2. À esquerda: Alunas preparando uma actividade. (31 de maio de 2014). Casa das Histórias Paula Rego. Fonte: original do autor. À direita: Material preparado por um grupo de alunos para o início de uma actividade (31 de maio de 2014). Casa das Histórias Paula Rego. Fonte: original do autor.

Cada um dos grupos criou uma actividade diferente. Pesquisaram sobre as obras que lhes interessavam e criaram quatro actividades que tinham como elemento comum a possibilidade de participação do público com opiniões que ficaram registadas nos suportes escolhidos previamente. Cada grupo escreveu inicialmente numa folha de papel qual era a obra escolhida e a actividade que se propunha realizar. Tentei limitar-me ao meu papel de mediadora sem interferir com as ideias que iam registando, apoiando os grupos apenas com comentários sobre o que seria viável ou não fazer por limitações que o museu poderia colocar, ou ajudando-os a resolver dilemas, quando mo solicitaram. Resume-se em seguida as actividades preparadas por cada grupo.

Grupo A: "Segredos e Histórias"

Tendo como pano de fundo uma reprodução da obra "Segredos e Histórias", uma gravura de Paula Rego, foi explicado aos participantes que através daquela imagem podemos pensar no quotidiano como algo que pode ir do real ao fictício e que a vida pode ter semelhanças com os contos infantis tradicionais. Foi pedido que se juntassem em grupos e escrevessem ou desenhassem nas folhas que lhes foram distribuídas os seus pontos de vista relativamente ao que

observavam na obra. Seguidamente, um representante de cada grupo leu o que escreveram (ninguém optou pelo desenho). O objectivo, segundo os alunos, era, mesmo sem conhecer o contexto daquela gravura em particular, perceber que a mesma imagem pode ter diferentes interpretações.

Grupo B: "Mulher-Cão"

Perante uma reprodução da obra "Mulher-Cão", foi explicado aos participantes que Paula Rego pretendeu representar-se em posição de animal que protege e defende os filhos. A obra foi contextualizada pelas alunas, que explicaram as razões da sua criação, complementando as informações que lhes foram dadas na visita com um aprofundamento que procuraram na internet. Foi pedido que cada participante escrevesse três palavras que caracterizassem a imagem e que associassem alguém, ligado às suas vidas, com um animal e explicassem porquê. O objectivo foi, segundo as alunas, compreender que há diferentes perspectivas sobre o conceito de protecção. No final, as alunas manifestaram o seu agrado pelo facto de a criatividade para encontrar semelhanças entre uma pessoa e um animal ter superado as expectativas que tinham inicialmente para com o público.

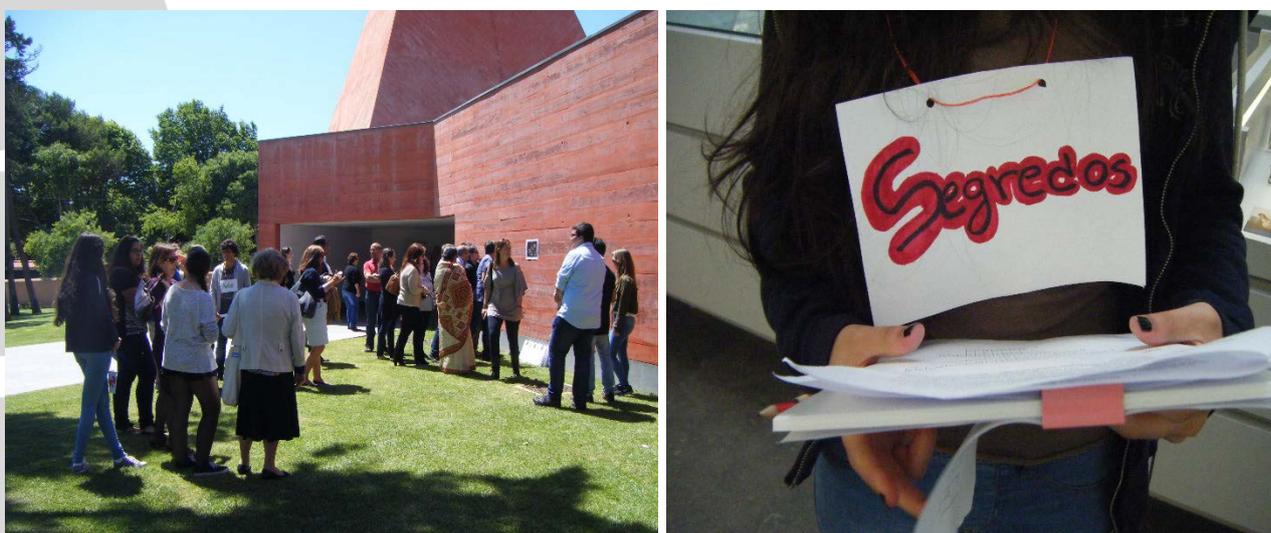
Grupo C: "O Príncipe-Porco"

Neste caso, o grupo não interveio com qualquer explicação oral, solicitando que os participantes se aproximassem das reproduções expostas na parede, às quais tinham acrescentado uma legenda que contava a parte da história que era suposto cada peça ilustrar. Os participantes puderam observar um conjunto de seis reproduções da obra "O Príncipe-Porco", de Paula Rego, nas quais tinham sido colados pedaços de texto do livro "Oinc!" de Isabel Minhós Martins. O objectivo foi, segundo o grupo, dar a conhecer, de forma ilustrada, a história popular do Príncipe-Porco, que não conheciam e que não conseguiram compreender, aquando da visita, através da legenda técnica.

Grupo D: "O Espaço da Casa"

A actividade consistia no preenchimento de um crucigrama, em equipas. Através de um jogo de pistas, as equipas encontrariam as palavras que lhes permitiriam decifrar a palavra central, apenas descoberta quando todas as outras estivessem preenchidas, ganhando a equipa que primeiro conseguisse chegar ao resultado. Cada equipa tinha um "mentor", que era um dos alunos que havia preparado o jogo, que faria as perguntas e ajudaria a sua equipa a encontrar as respostas. Para encontrar cada uma das palavras era necessário seguir as pistas, que conduziam os participantes por todos os espaços do museu, desde as salas de exposição, à loja, à esplanada e ao jardim. O objectivo era, segundo os alunos, fazer com que cada grupo explorasse o espaço do museu de forma divertida, tomando atenção a detalhes do espaço e da arquitectura nos quais, de outra forma, não reparariam.

As famílias seguiram as actividades com entusiasmo e congratularam os jovens no final (Figuras 3 e 4). Alguns pais elogiaram o resultado do trabalho dos jovens, tecendo comentários como *"não esperava que o meu filho fosse capaz de falar assim em público"* ou *"estes conhecimentos vão ficar-lhes para a vida toda"*. Uma mãe referiu ainda a importância de se quebrarem as regras de comunicação tradicional nos museus, tal como ali tinha sido feito ao solicitarem a opinião dos participantes nas actividades: *"nunca ninguém nos pergunta nada, vemos a obras, ouvimos a explicação e pronto"*. Os jovens, no final, estavam felizes com o resultado do seu trabalho. Embora o Serviço Educativo tivesse conhecimento da realização das actividades, ninguém do museu ali esteve presente junto dos jovens naquela tarde, facto que sentiram com desânimo.



Figuras 3 e 4. À esquerda: Participação das famílias numa das actividades (31 de maio de 2014). Casa das Histórias Paula Rego. Fonte: original do autor. À direita: Aluna dinamizando uma actividade (31 de maio de 2014). Casa das Histórias Paula Rego. Fonte: original do autor.

Balanço da intervenção educativa

A intervenção educativa foi considerada pelos alunos como positiva e interessante. Destaco as seguintes expressões: "No final correu bem". "Não gosto de arte, o projecto não contribuiu para eu gostar de arte, mas aprendemos a sermos companheiros uns dos outros". "Aprendi a ouvir a opinião dos outros, porque as pessoas têm diferentes maneiras de ver as coisas". "Cumprimos o objectivo de dar a conhecer o museu de uma forma divertida e não tão quadrada". "Os nossos pais ficaram orgulhosos daquele trabalho". "Conseguimos mostrar o museu de outra forma, sem ser da maneira tradicional, que é uma seca".

Porque se tratou de um projecto diferente na vida escolar dos alunos, a sua importância para a investigação centra-se no facto de ter sido possível verificar que existem espaços para práticas participativas que o currículo e as práticas educativas entre escolas e museus deixam entreabertos.

As sessões com os jovens foram marcadas pela participação, mas também pela abordagem a ideias e conceitos que não conheciam e que lhes apresentei, tentando contribuir para a ampliação das suas aprendizagens. Creio que foi importante trabalhar com metade da turma de cada vez e contribuir para alterar as suas expectativas quanto às oportunidades de participação, que escaparam ao comum das aulas tradicionais, não só pelas discussões geradas, como pela própria ocupação do espaço da sala de aula. Quer os alunos, quer o museu reconheceram que trabalhar com menos alunos potencia o debate e facilita a participação, o que conduz à progressão no desenvolvimento do trabalho.

Numa sessão pública de devolução dos dados que teve lugar na escola, seis meses depois do fim da intervenção educativa, entrevistaram voluntariamente quatro alunas que apresentaram as suas considerações sobre o projecto. O museu, apesar de ter sido convidado, não esteve presente. Perante o público – alunos, famílias e docentes – as quatro alunas apresentaram uma recordação da sua primeira visita ao museu, da qual não evocaram situações positivas. Além disso, em comum apresentaram a possibilidade, ainda que hipotética e longínqua, de um dia poderem trabalhar como educadoras num museu, desde que pudessem provocar mudanças nas práticas actuais, nas quais não se revêem: "Se fosse para mudar essa rotina que elas tomam, para dinamizar mais projectos, para que os jovens participassem mais, se fosse para ajudar dessa forma, sim, possivelmente eu iria" (palavras de uma das alunas participantes). Constata-se assim a importância da reflexão e da avaliação sobre as práticas que os Serviços Educativos dinamizam, já que é para jovens como estas que os museus trabalham e, se continuarem sem levarem em conta as necessidades das escolas, podem não conseguir afectar positivamente os grupos escolares.

Estabelecer novas práticas foi um dos objectivos desta intervenção. Embora lidando com a indiferença do museu, a escola foi ao museu problematizar a voz do artista-comissário que se institui na figura da educadora (Padró, 2011). A produção de conhecimento dos alunos deu lugar a uma atitude emancipatória, pois, através de uma postura crítica, criaram versões e sentidos alternativos aos dominantes (Ema, 2003). Com este projecto foi possível conferir aos jovens um sentido de autoria interpretativa (Arriaga, 2008), já que o questionamento que efectuaram deu origem a que propusessem alternativas ao que o museu lhes havia oferecido na visita guiada. Possibilitei que o resultado do processo fosse aberto, o que no início não deu segurança aos alunos, embora a indeterminação constitua também uma das condições para a aprendizagem (Carrillo, 2012). Contudo, as práticas foram alteradas apenas naquele contexto específico. Não foi possível, nem era objectivo do projecto, intervir para mudar práticas estruturais, pelo que, se não forem dadas aos jovens oportunidades de estabelecerem relações pedagógicas com um museu – neste caso a relação estabeleceu-se essencialmente com a colecção – as visitas de estudo continuarão a funcionar nos mesmos moldes de antes, pois quer a escola quer o museu podem não estar na disposição de fazer cedências às suas práticas comuns.

Conclusão

A relação entre os jovens e o museu pode ter objectivos e consequências muito diversificadas, dependendo dos conceitos de conhecimento, de pedagogia e de aprendizagem que possui quem orienta o grupo (na escola ou no museu). Essa perspectiva é determinante para o lugar onde os jovens são colocados. Nesta intervenção educativa, o museu assumiu-se como um lugar de aprendizagem que não pretendeu aprender com a escola e não encontrou nos alunos potencial de criação autónoma. Por seu turno, os jovens puderam encará-lo com um espírito crítico e ter dele uma visão menos condicionada ao discurso hegemónico. Ficou demonstrado que através de um estilo docente mais delegante e de estratégias de aprendizagem mais motivadoras é possível que os alunos criem relações pedagógicas, pelo menos com a colecção do museu, encarando a arte e o conhecimento artístico com visões alternativas aos discursos hegemónicos.

Os jovens continuaram sem reconhecer ao museu capacidade de este se adaptar às suas necessidades. Embora tenham considerado a segunda visita ao museu mais participativa do que a do estudo de caso – porque houve espaço para o debate –, a legitimidade do discurso e a autoridade interpretativa manteve-se com o museu. Este projecto não alterou a visão que o museu tem da escola nem as suas práticas de apropriação da escola, uma vez que esteve ausente do processo de autoria dos jovens.

Não têm de ser os docentes a assumir a liderança nas relações entre escola e museu, podendo funcionar apenas como moderadores. Este projecto deixou visível que é possível abordar a educação artística levando em consideração as reivindicações dos jovens por práticas mais participativas, que, neste caso, acabaram por resultar em seu benefício, pois foram constituídos como uma comunidade de aprendizagem.

Se nos estudos de caso desta tese se verificou uma preocupação constante com o comportamento dos alunos, a possibilidade de poder dividir a turma em dois grupos permitiu uma maior e mais equitativa participação de cada elemento do grupo no projecto. Este terá provavelmente sido um dos factores que contribuiu para que o comportamento deixasse de constituir uma preocupação, abrindo lugar a outros temas.

A intervenção educativa permitiu que a escola se apropriasse do museu através da negatividade com que os alunos encararam as propostas que aquele lhes apresentou na primeira visita, aquando do estudo de caso. Esta apropriação resultou na criação de propostas alternativas da autoria dos alunos. Ao ignorar as propostas dos alunos, o museu manteve a sua hegemonia de discurso.

A presente proposta educativa demonstra como os processos colaborativos e cooperativos são estratégias mais estimulantes e desencadeadoras de aprendizagens que permitem a criação de novas relações e significados, elementos fundamentais para uma educação pós-moderna.

Referências

- Alzate, M., Arbelaez, M., Gómez, M., Romero, F. e Gallón, H. (2005). Intervención, mediación pedagógica y los usos del texto escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 37(3), 1–15.
- Arriaga, A. (2008). Modelos de educación estética y autoridad interpretativa en centros de arte contemporáneo. *Estudios sobre Educación*, 14, 129–139.
- Bahia, S. e Janeiro, I. (2008). Avaliação da eficácia das intervenções educacionais em museus: uma proposta teórica. *INFAD Revista de Psicologia*, 1, 35–41.
- Carrillo, J. (2012). Museo y Educación: figuras de transición. Em Á. Mestres (Dir.). *Música para Camaleones* (pp. 198–200). Barcelona: Trànsit Projectes.
- Correa, J. M. e Aberasturi, E. J. (2013). Buscando conexiones entre la relación pedagógica, la innovación y la indagación narrativa. Em J. M. Correa e E. Aberasturi (Coord.), *(Re)Pensar la Innovación en la Universidad desde la Indagación* (pp. 11–23). Recuperado em <http://en.calameo.com/read/002767798380e34d4f5d9>
- Eça, T. T. (2010). O Museu como Interface entre Cultura Local e Cultura Global. Em A. Semedo e E. Nascimento (coord.), *Actas do I Seminário de Investigação em Museologia dos Países de Língua Portuguesa e Espanhola*, Vol. 2 (pp. 275–282). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Recuperado em <http://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id03id1319&sum=sim>
- Ellsworth, E. (1997). *Posiciones en la Enseñanza: Diferencia, Pedagogía y Poder en la Direccionalidad*. Madrid: Akal.
- Ema, J. H. (2013). ¿Qué habrá sido de las Ciencias Sociales? *Educatio Siglo XXI*, 31(2), 15–34.
- Fróis, J. (2008). Os Museus de Arte e a Educação Discursos e Práticas Contemporâneas. *Museologia.pt*, 2, 62–75.
- Gómez, S. (setembro, 2009). Un Museo sin Etiquetas. Em J. Barrera (Presidência), *III Congrés d'Educació de les Arts Visuals: per un diàleg entre les arts*. COLBACAT, Barcelona.
- Guerra, L. (junho, 2006). Ética de la investigación educativa. Em M. Albornoz (Presidencia), *I Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología, Sociedad y Innovación CTS+I: Ciencia, Tecnología e Innovación para el desarrollo en Iberoamérica*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación la Ciencia y la Cultura (OEI), Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI) e Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México D.F. Recuperado em <http://www.oei.es/memoriasctsi/mesa2/m02p33.pdf>

- Hernández, F. (2011). *Pensar la Relación Pedagógica en la Universidad desde el Encuentro entre Sujetos, Deseos y Saberes*. Barcelona: Universitat de Barcelona, Dipòsit Digital. Recuperado em <http://hdl.handle.net/2445/20946>
- Huerta, R. (2010). *Maestros y Museos: Educar desde la Invisibilidad*. València: Universitat de València.
- Leite, E. e Vitorino, S. (2008). *Serralves - Projectos com Escolas*. Porto: Fundação de Serralves.
- Martínez, P. (2011). La educación como práctica estética... y algunas notas sobre el trabajo en el CA2M. M. Acaso (coord.), *Perspectivas: Situación Actual de la Educación en los Museos de Artes Visuales* (pp. 69–72). Madrid/Barcelona: Editorial Ariel.
- Moutinho, A. e Ferreira, I. (2007). Internet, Museu e Educação: alguns exemplos de e para Portugal e Brasil. Em T. Toldy et al. (org.), *Actas do Congresso Internacional de Cidadania(s): discursos e práticas* (pp. 96–101). Porto: Edições Universidade Fernando Pessoa. Recuperado em http://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/753/1/internet_museu_educacao.pdf
- Negrete, T. (2013). Principios metodológicos para la investigación e intervención educativa comparada. México, España y Argentina. Em J. Flores Vázquez, A. Rangel Ruíz de la Peña, M. Á. Izquierdo Sánchez e A. Santana Sandoval (Coord.), *1er. Congreso Internacional de Intervención Educativa* (pp. 59–72). Guadalajara, México: Universidade Pedagógica Nacional e Secretaria de Educación Gobierno de Jalisco. Recuperado em http://upnuruapan.edu.mx/libro_lie.pdf
- Oliveira, G. (2010). Educação nos museus de arte moderna e contemporânea portuguesas: um lugar no feminino?. Em A. Semedo e E. Noronha (Coord.), *Actas do I Seminário de Investigação em Museologia dos Países de Língua Portuguesa e Espanhola*, Vol. 2. (pp. 193–206). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Recuperado em <http://ler.letras.up.pt/uploads/ficheiros/8034.pdf>
- Oliveira, G. (2013). O museu como um instrumento de reflexão social. *Museus e Estudos Interdisciplinares*, 2, 1–15. DOI : 10.4000/midas.222
- Padró, C. (2009). Compartiendo Momentos de Tránsito: la Investigación Educativa en Museos como un Espacio de Posibilidad Intermedia. Em A. Semedo e E. Noronha (coord.), *Actas do I Seminário de Investigação em Museologia dos Países de Língua Portuguesa e Espanhola*, Vol. 2. (pp. 34–46). Faculdade de Letras da Universidade do Porto. Recuperado em <http://ler.letras.up.pt/site/default.aspx?qry=id03id1319&sum=sim>
- Padró, C. (2011). La culpa es del swing o por qué no hablamos de relaciones pedagógicas también en los museos?. Em M. Acaso (coord.), *Perspectivas: Situación Actual de la Educación en los Museos de Artes Visuales* (pp. 52–54). Madrid/Barcelona: Editorial Ariel.
- Porres, A. (2012). *Relaciones pedagógicas en torno de la cultura visual de los jóvenes*. Barcelona: Octaedro.

Remedi, E. (abril, 2004). La Intervención Educativa. Em Conferencia Magistral - *Reunión Nacional de Coordinadores de la Licenciatura en Intervención Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional*. Conferência levada a cabo no Hotel Cibeles, México. Recuperado em http://nuestraescuela.educacion.gov.ar/bancoderecursosnivelesuperior/seccion2/fortalecimiento-de-las-trayectorias/Conferencia_Eduardo_Remedi_1_.pdf

Rodríguez, C. (2015). La exclusión femenina en la impostación de los saberes escolares. Em J. G. Sacristán (Comp.), *Los contenidos: una reflexión necesaria* (pp. 53–64). Madrid: Morata.

Sacristán, J. G. (2003). *El Alumno Como Invención*. Madrid: Ediciones Morata.

Sánchez de Serdio, A. (2010). Arte y Educación: Diálogos y Antagonismos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 43–60.

Touriñan, J. M. (2011). Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógica. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, Extra-Série: número de homenagem ao Professor Doutor João José Matos Boavida, 283–307.

Triggs, P. e Wishart, J. (2010). *MuseumScouts: abordagens inovadoras ao ensino e à aprendizagem abrangendo museus, tecnologia interactiva e trabalho de equipa - Um guia para professores e tutores*. Universidade de Bristol: The Partners, MuseumScouts, Comenius 2.1. Recuperado em http://museumsscouts.org/Handbooks/PT/091209_MS_Handbook_part1_PT_online_v01.pdf

UNP - Universidad Pedagógica Nacional. (2010). La Intervención Educativa es una transferencia de poder. Em L. S. Ramírez (Dir.) *Gaceta*, 49. (s.p.) Tlalpan, México: Universidad Pedagógica Nacional.

Para citar este artículo: Sobral Ornelas, M. (2018). A voz dos jovens na relação entre escola e museu. *Observar*, 12, 92–106.