

Porque a educação museal é formal: uma proposta de reflexão sobre o compromisso educacional dos museus e demais processos museais

Why museum education is formal: a proposal for reflection on the educational commitment of museums and other museum processes

Valdemar de Assis Lima¹

DOI 10.26512/museologia.v14i27.56803

Resumo

Escolas e museus são espaços de produção e reelaboração de subjetividades e de expansão do sentipensamento das pessoas, em sua atribuição de sentidos a si mesmas, às coisas, aos lugares, à vida. Museus e escolas são espaços potenciais para experiências de significação (e ressignificação) da realidade e para que as pessoas interfiram positivamente na sociedade. Debater o caráter formal da Educação Museal se nos parece condição sine qua non para entendermos como esse modal de educação emancipatória, fomentadora da autonomia dos sujeitos educandos, lhes oferece condições de construir, de forma livre e autônoma, mecanismos e estratégias dialogais de usufruto social da memória. Igualmente, nos propomos a pensar a educação formal diferente da escolarização, como normalmente é referenciada, mas, partindo do princípio de que a educação é, em si mesma, um processo intencional e sistêmico, que organiza o pensamento pedagógico em função da formação para a transformação e que participa no desenvolvimento humano individual e coletivamente.

Palavras-chave

Educação museal; Educação formal; Museus; processos museais; Museologia.

Abstract

Schools and museums are spaces for the production and re-elaboration of subjectivities and the expansion of people's feelings, in their attribution of meanings to themselves, to things, to places, to life. Museums and schools are potential spaces for experiences of meaning (and resignification) of reality and for people to positively interfere in society. Debating the formal character of Museum Education seems to us to be a sine qua non condition for us to understand how this form of emancipatory education, which promotes the autonomy of the students, offers them the conditions to construct, in a free and autonomous way, mechanisms and dialogical strategies for the social enjoyment of memory. Likewise, we propose to think about formal education differently from schooling, as it is normally referred to, but, assuming that education is, in itself, an intentional and systemic process, which organizes pedagogical thinking in terms of training for transformation and that participates in human development individually and collectively.

Keywords

Museum education; Formal education; Museums; Museum processes; Museology.

¹ Professor do curso de graduação em Museologia da Universidade de Brasília (UnB). Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Arte Educador pela Escola de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia (EBA/UFBA). Museólogo pela UFBA. Membro dos grupos de pesquisa: Patrimônio, Memória e Educação (PAMEDUC/UFSC) e Museologia, Patrimônio e Memória (MPM/UnB). Integrante do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB/UnB). Sócio emérito do Instituto Memorial Lélia Gonzalez (IMELG). Atualmente preside a Comissão de Direitos Humanos da Faculdade de Ciência da Informação (FCI/UnB). Desenvolve pesquisa e atuação no temário das relações étnico-raciais a partir de investigações em educação antirracista sociorrelacional, patrimonial e museal.

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

Museus e escolas são, potencialmente, espaços de reflexão sobre a condição humana e os seus respectivos processos educativos-comunicacionais são importantes nessa reflexão uma vez que é, a partir desses processos específicos, que ambos os lugares criam sistemas de construção de significados, de representação e de produção de sentidos que estão relacionados, não a uma mera tentativa de reprodução da realidade, mas antes, ao estímulo e ao empoderamento² das pessoas para, de forma autônoma, construírem uma cosmopercepção do espaço-tempo em que vivem. Em suas especificidades, se caracterizam como espaços de mediação, de intercâmbio de narrativas, de experiência cultural e histórica; logo, de sociointeração (1989). Nesse sentido, o pensamento vygotskyano traz uma significativa contribuição para esse debate, especialmente, a partir das suas considerações sobre a linguagem (1987) associada ao desenvolvimento humano, partindo do princípio de que o ser humano se apropria dessa experiência. A partir do postulado vygotskyano, de que são nas interações sociais que a pessoa se consubstancia como sujeito e com base no caráter relacional que constitui a educação no âmbito dos museus é que podemos afirmar que esse sociointeracionismo, defendido por ele, é basilar para entendemos a Educação Museal como processo educacional pautado na mediação, método considerado por Vygotsky (2016: 40) fundamental no desenvolvimento da subjetivação desde a infância, uma vez que

desde os primeiros dias do desenvolvimento da criança, suas atividades adquirem um significado próprio num sistema de comportamento social e, sendo dirigida a objetos definidos, são refratadas através do prisma do ambiente da criança. O caminho do objeto até a criança e desta até o objeto passa através de outra pessoa. Essa estrutura humana complexa é o produto de um processo de desenvolvimento profundamente enraizado nas ligações entre história individual e história social.

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

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

a ‘elevação do pensamento’ das massas, ‘o que se sói chamar apressadamente de politização’, a que se refere Fanon, em *Los Condenados de la Tierra*, e que constitui para ele uma forma de se ‘ser responsável nos países subdesenvolvidos’, começa exatamente por esta autorreflexão. Autorreflexão que as levará ao aprofundamento consequente de sua tomada de consciência e de que resultará sua inserção na História, não mais como espectadoras, mas como figurantes e autoras. (Freire, 1967: 20).

O postulado freireano desafia a Educação Museal a pensar e agir em favor de uma pedagogia libertadora, centrada na relação das pessoas consigo mesmas, entre si e com a natureza, com vistas à uma mudança socioreferenciada da realidade. Para alcançar esse objetivo, os museus e processos museais podem construir pontes entre as narrativas de experiências e, assim, acionar conexões entre memórias individuais e coletivas.

Essa é uma pauta urgente e desafiadora em tempos de ascensão de discursos e posturas racistas, fascistas de movimentos como o Escola Sem Partido (ESP) e o Movimento Brasil Livre (MBL) – que, num mal dissimulado discurso de reivindicação da salvaguarda de uma alegada educação apartidária e de defesa da liberdade, na verdade, atacam, cerceiam a liberdade e desumanizam pessoas. A Educação Museal também está comprometida com o que Freire (1979: 43) chama de “luta” pela humanização. Em sua obra *Educação como Prática da Liberdade* (1979), ele declara que

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

Ainda em *Educação como Prática da Liberdade* (1979), Freire contrapõe acomodação e integração e insiste na questão da humanização ao afirmar que a acomodação exige uma dose mínima de criticidade. A integração, pelo contrário, exige um máximo de razão e consciência. É o comportamento característico dos regimes flexivelmente democráticos. O problema do ajustamento e da acomodação se vincula ao do mutismo a que já nos referimos, como uma das consequências imediatas de nossa inexperiência democrática. Na verdade, no ajustamento o homem não dialoga. Não participa. Pelo contrário, se acomoda a determinações que se superpõem a ele (1979: 74).

Mas, a ação nefasta desses grupos necrófilos não se concentra exclusivamente em tentar cercear a liberdade de pensamento e expressão de escolas e universidades (perseguindo, boicotando, criminalizando a *práxis* pedagógica de professoras/es e estudantes), mas, voltam seu conservadorismo castrador para, arbitrariamente, exigir o cancelamento de exposições museais e mesmo o fechamento de museus que se propõem a debater temas e questões que ofendem os valores morais fundamentalistas de quem defende um modelo de sociedade constituído por equipamentos educacionais e culturais – como os museus e as escolas – à serviço do apagamento de memórias, do silenciamento de identidades, das violações de direitos e da morte da justiça social. Exemplo recente e internacional do posto acima é a ordem de fechamento, em janeiro de 2025, do Centro Cultural da Memória Haroldo Conti, uma das mais relevantes instituições museais sobre a Ditadura Militar Argentina (1976-1983), por parte do presidente do país, Javier Milei.

Por que a Educação Museal é formal:

uma proposta de reflexão sobre o compromisso educacional dos museus e demais processos museais

Os museus, que também recebem estudantes de diferentes níveis de escolarização e tipologias de formação, também são acionados por diferentes demandas sociais para se adequar, redesenhar sua proposta pedagógica para o empoderamento dos sujeitos a fim de que exerçam seu direito de se instrumentalizar para, de forma plena e satisfatória, acessar, conhecer, entender e ressignificar a sua memória, como suporte para a compreensão da sua identidade, lhe conferindo condições de gerir sua relação com o tempo e as condições materiais de existência, num exercício de criticismo político, imaginação e criatividade, à partir do estabelecimento de diálogos entre as memórias latentes nos objetos e as suas próprias memórias, enquanto sujeitos, na perspectiva da narração das suas experiências e do uso social da memória³.

Os processos museais (como os museus) são potenciais laboratórios para diversas formas de experiência de uso social da memória e podem contribuir significativamente para o processo educacional, mas seria a educação museal uma experiência de educação informal ou não formal, uma vez que se dá fora do sistema escolar/curricular de educação? Eliana de Moura e Dinora Zucchetti, pesquisadoras em Educação, afirmam que

é preciso considerar que as práticas de educação que ocorrem além da escola (em especial nos projetos socioeducativos e nos projetos que resultam de políticas públicas), ainda que contando com a presença de um mediador estagiário ou voluntário – o “educador” – em substituição à figura tradicional do professor, necessariamente visam implementar processos de ensino e aprendizagem (Moura; Zucchetti, 2010: 632)

Dito isso, será que, em se tratando de educação a partir de processos museais, podemos considerar a Educação Museal como uma perspectiva formal de educação? Para esse debate, acredito ser pedagógica a provocação feita por Freire que diz:

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

Freire nos insta a refletir de forma libertária sobre o conceito de educação, partindo da premissa que esta é processo e, como tal, se transforma, ganha novas conformações, diferentes contornos, conforme o dever do existir, nas dinâmicas da vida. Se asseverarmos que a educação museal é informal ou não-formal, em comparação com a formalidade da educação escolar, não estaríamos estritamente diante de uma questão de atribuição de valor? Um tipo de hierarquização de complexidades? A partir das suas reflexões sobre educação, Moacir Gadotti (2005) nos ajuda a refletir, por exemplo, sobre quando tomamos a educação escolar como único parâmetro de educação formal em detrimento da Educação Museal (EM)⁴, a saber, será que não estaríamos, assim, estabele-

3 Considero uso social da memória o exercício de cidadania no qual as pessoas, enquanto sujeitas sócio-históricas, acessam a sua memória, se reconhecem nela e, a partir dessa conexão, olham para si mesmas, analisando a sua realidade, exercitando sua cosmopercepção, percebendo criticamente a si e ao espaço-tempo em que vivem e, então, constroem, de forma autônoma, a tecnologia social necessária para o seu bem viver em comunidade.

4 Doravante, utilizaremos a sigla EM para nos referirmos a Educação Museal.

cendo dois campos em oposição, sendo a educação não-formal ou informal esvaziada de responsabilidade com o desenvolvimento educacional das pessoas? Gadotti nos chama a atenção para o conceito de educação preconizado pela Convenção Universal dos Direitos da Infância⁵, segundo o qual, educação não se restringe ao “ensino escolar formal” antes, se estende às experiências de vida e os processos de aprendizagem não formais responsáveis pelo desenvolvimento da “autonomia da criança”.

A educação formal não diz respeito apenas ao modelo escolarizado, curricular e seriado de educação, antes, é uma proposta pedagógica de construção de conhecimento para a vida. Independentemente do lugar da sua experiência, a educação formal significará um exercício de vontade política de educação, um exercício de criticismo à conjuntura sócio-histórica e uma perspectiva revolucionária de mudança de quadros de exclusão. Podemos afirmar que a educação formal é um processo que parte de uma intencionalidade, uma sistematização do pensamento pedagógico. Destarte, asseveramos que a EM é uma experiência de educação formal, porque ela tem intencionalidade, tem organização de pensamento pedagógico e é fundamentada em pressupostos teórico-metodológicos a serviço do desenvolvimento humano em sua variedade de demandas sociais.

Neste contexto, a Educação Museal é uma peça no complexo funcionamento da educação geral dos indivíduos na sociedade. Seu foco não está em objetos ou acervos, mas na formação dos sujeitos em interação com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita. Mais do que para o “desenvolvimento de visitantes” ou para a “formação de público”, a Educação Museal atua para uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la. (Brasil, 2018: 74)

Ademais, na Política Nacional de Educação Museal (PNEM)⁶, estão asentados os princípios ético e político que consubstanciam a EM e que lhe faz partícipe no “aprimoramento da democracia, da inclusão social, da construção da identidade e do conhecimento, e da percepção crítica da realidade. (Brasil, 2018: 13). Ao tempo em que mobiliza a memória, a ciência e o patrimônio cultural – porquanto conjunto de produções humanas –, a EM também

(...) contribui para que os sujeitos, em relação, produzam novos conhecimentos e práticas mediatizados pelos objetos, saberes e fazeres. Possui também estrutura e organização próprias, que podem relacionar-se com outras realidades que não a específica dos museus, de acordo com os objetivos traçados no seu planejamento. São ações fundamentalmente baseadas no diálogo. Isso inclui o reconhecimento do patrimônio musealizado, sua apropriação e a reflexão sobre sua história, sua composição e sua legitimidade diante dos diversos grupos culturais que compõem a sociedade. (Brasil, 2018: 74)

5 A Convenção Universal dos Direitos da Infância foi instituída pela Assembleia das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989. Trata-se de um tratado internacional cujos países signatários assumem o compromisso de agenciarem o desenvolvimento pleno das crianças, como sujeitas de direito, adotando como princípio a escuta das crianças, em sua cidadania, nos assuntos que lhe sejam respectivos.

6 A Política Nacional de Educação Museal (PNEM) é uma Política pública proposta pelo Instituto Brasileiro de Museus (Ibram), instituída pela Portaria N° 422, de 30 de novembro de 2017, revogada e revisada pela Portaria N° 605, de 10 de agosto de 2021.

Por que a Educação Museal é formal:

uma proposta de reflexão sobre o compromisso educacional dos museus e demais processos museais

Antes de seguirmos com a reflexão sobre o caráter formal da EM atentemos para o caráter político da educação museal. Pois bem, é digno de nota que, em seu escopo, a Lei 11.904 de 14 de janeiro de 2009 que institui o Estatuto de Museus, recomenda aos museus brasileiros que elaborem o seu Plano Museológico (PM) institucional. Os princípios ali preconizados dão orientação para que os diferentes PM's, em suas especificidades e complexidades político-administrativas, se ocupem da educação como responsabilidade legal no atendimento às suas funções sociais. O artigo 46 desse Estatuto diz

O Plano Museológico do museu definirá sua missão básica e sua função específica na sociedade e poderá contemplar os seguintes itens, dentre outros: I – o diagnóstico participativo da instituição, podendo ser realizado com o concurso de colaboradores externos; II – a identificação dos espaços, bem como dos conjuntos patrimoniais sob a guarda dos museus; III – a identificação dos públicos a quem se destina o trabalho dos museus; IV – detalhamento dos Programas: [...]. (Brasil, 2009: s.p.)

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

Segundo recomendação do Estatuto de Museus, os programas constituintes do PM são: Institucional; de Gestão de Pessoas; de Acervos; de Exposições; Educativo e Cultural; de Pesquisa; Arquitetônico urbanístico; de Segurança; de Financiamento e Fomento; de Comunicação e – incluído pela Lei n.º 13.146 de 06 de julho de 2015⁷ – de acessibilidade a todas as pessoas. Cada programa com suas especificidades e atribuições atinentes aos respectivos departamentos do museu, porém, todos estruturados de forma a funcionarem integrada e interdisciplinarmente e em relação dialógica. A relação horizontal entre os programas é fundamental para que estes interajam em uma perspectiva de concatenação de projetos e ações, que são interdependentes e coadunam com o conjunto do PM. Cada um dos programas do PM, conforme o Estatuto deve ser composto por projetos exequíveis, adequados às suas respectivas características. Os projetos, por sua vez, devem apresentar “cronograma de execução, a explicitação da metodologia adotada, a descrição das ações planejadas e a implantação de um sistema de avaliação permanente” (Brasil, 2009) com o propósito de cumprir as funções sociais do museu de forma a garantir o pleno exercício da sua política de gestão respeitando o interesse público.

O PM, como um documento de gestão e planejamento estratégico, contempla a função e a dimensão educacionais dos museus, que está para além da exposição museológica, antes, atravessa todos os setores, departamentos e ações dos museus, partindo do princípio de que os museus são educadores e os bens culturais musealizados ou musealizáveis⁸ com os quais opera tem um potencial mediador de educação capaz de estimular a construção de uma visão

7 Lei n.º 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência).

8 Musealização é o processo pelo qual o processo museal retira (temporária ou permanente) um determinado objeto/bem cultural do seu contexto de uso para um contexto de investigação de todas as informações (materiais e simbólicas) a ele atinentes e, a partir de então, esse bem cultural se configura como documento de memória, um objeto museal. Musealizável é o objeto passível de musealização. Musealizado, que já passou por esse processo.

crítica por parte dos públicos. No PM estão contidos os programas voltados para cada área de atuação da instituição e estes, por sua vez, são constituídos pelos projetos e ações museais.

Igualmente, temos a educação como tema central no princípio único da seção 4 do Código de Ética para Museus do *International Council of Museums* (Icom)⁹, o qual destaca a responsabilidade dos museus em “desenvolver o seu papel educativo atraindo e ampliando os públicos egressos da comunidade, localidade ou grupo a que servem”. Neste mesmo documento é preconizada, como parte integrante do papel educativo dos museus, a interação com a comunidade e a promoção do seu patrimônio (Icom, 2009: 21).

Isto posto, retomemos o argumento anterior, a saber, a questão da EM como formal. Pois bem, podemos entender a educação formal como um processo de expansão do desenvolvimento humano que se baseia em dois elementos estruturantes e interconectados que se organizam: intencionalidade e pressupostos teórico-metodológicos específicos para a subjetivação. Partindo dessa premissa é possível afirmar que a provocação ao uso social da memória por parte dos sujeitos é a intenção, o propósito da EM, que lança mão de estratégias e instrumental educativo-culturais para a educação sensível do olhar das pessoas, tendo a usabilidade da memória como subsídio para o desenvolvimento do criticismo político, com vistas à transformação social. Por sua vez, os pressupostos teórico-metodológicos desse modal de educação tem na musealização o seu repositório político-epistemológico.

Como consequência do desenvolvimento do seu projeto político, poético e pedagógico (PPP)¹⁰ a EM compreende que o potencial educativo-cultural do espaço musealizado ou musealizável não se restringe ao espaço físico específico como *locus* de enunciação e nem tampouco se limita ao objeto material como suporte pedagógico.

Os museus podem sistematizar um pensamento político de educação estruturalmente diferente daquele produzido pelas escolas, mas não menos comprometido com a função social de educar para a autonomia, empoderamento e bem viver dos sujeitos em sociedade. Igualmente, as escolas podem ser importantes parceiras para os museus, quando da elaboração do seu PPP uma vez que, entre os públicos que afluem os museus, o escolar (professora/es e estudantes) constituem o perfil de maior quantidade e volume de demandas. Esse diálogo entre escolas e museus é nos melhores interesses do atendimento às demandas sociais dos seus diferentes públicos.

A EM usa a imaginação museal, a criatividade e a compreensão da dimensão política de educação, oportunizando a expansão do sentipensamento do processo museal (que é educacional *per se*) onde quer que haja vontade de memória e, se necessário, ali se fará presente como provocadora, instigadora dessa vontade. E, não perdendo de vista que memória também é campo de

9 Criado em 1946, o Conselho Internacional de Museus (Icom) é uma Organização não-governamental que mantém relações formais com a UNESCO, executando parte de seu programa para museus, tendo status consultivo no Conselho Econômico e Social da ONU. O Código de Ética para Museus do Icom foi publicado em 2009 e está disponível no site <https://www.icom.org.br/>, acessado em 01/01/2025.

10 Entendemos a estruturação do projeto político, poético e pedagógico (PPP) do museu da seguinte forma: o projeto político é um conjunto de ideias e estratégias nas quais o museu assume uma postura crítica diante de temas e questões que interferem na dinâmica social; o projeto poético se configura na sistematização do pensamento institucional museal para assegurar o estímulo à criatividade, sensibilidades e ludicidade das pessoas no/do espaço museal, considerando o caráter mediador do museu e o projeto pedagógico diz respeito à construção e defesa de uma concepção de educação que dialogue com os repertórios das pessoas, acionando narrativas e experiências cidadãs de ensino/aprendizagem.

Por que a Educação Museal é formal:

uma proposta de reflexão sobre o compromisso educacional dos museus e demais processos museais

disputa, a Educação Museal também é partícipe na luta dos sujeitos de memória pelo exercício desse direito de acesso, fruição e fluência da memória.

A despeito de não seguir uma “uma diretriz educacional centralizada como o currículo, com estruturas hierárquicas e burocráticas, determinadas em nível nacional, com órgãos fiscalizadores dos ministérios da educação” (Gadotti, 2005: 2) e de não se propor a um modal de educação seriada e de matriz curricular, como acontece usualmente com o ensino escolar, dito formal, a educação museal também pode reivindicar o seu caráter formador, tendo, contudo, equipamentos e estratégias pedagógicas que diferem daquelas que, via de regra, constituem a escolarização. A partir dessa reflexão, podemos afirmar que a EM está contemplada na ideia de educação formal que parte de uma vontade política, de se estruturar num sistema político de construção horizontal, dialógica, de conhecimento com tecnologias e soluções para estimular interna e externamente os raciocínios, a reflexão, às sensibilidades, independentemente do espaço em questão, por exemplo, uma rua, um museu, um parque, uma praia ou até mesmo, uma escola.

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

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

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

A EM está comprometida em atender as diferentes demandas sociais dos diferentes públicos que afluem aos museus. Nesse sentido, promover acessibilidade à memória implica na possibilidade de acesso também à informação e ao conhecimento o que, por sua vez, demanda a criação de ferramentas comunicacionais que efetivamente possibilitem a construção de conhecimento e a emancipação social a partir da comunicação entre os públicos e os museus.

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

ção e reprodução de conhecimentos.

Para a compreensão do potencial de uso educacional dos processos museais e o seu desenvolvimento como mediadores de ações culturais e educativas intra, extra e entre muros, é interessante tratarmos das possibilidades de apropriação dos espaços e das ferramentas pedagógicas que este lugar cultural pode oferecer aos públicos e, nessa perspectiva de educação dialógica, pensar em oportunidades de diálogos profícuos entre os museus (processos museais) e outros lugares de educação como as escolas, por exemplo. É digno de nota que o movimento de aproximação entre os museus e as escolas não é uma iniciativa recente ou isolada e muito se tem discutido sobre a correlação entre os museus (em sua diversidade de tipologias e propostas) e as suas funções sociais, dentre as quais se destaca a sua função educacional¹¹, inserindo-o no cenário das instituições educacionais, guardadas as suas especificidades, epistemologias e institucionalidades. Na histórica relação entre os museus e a educação escolar, com efeito, é recorrente a ênfase dada ao aspecto pedagógico museal e, nesse sentido, se debate não apenas a pedagogização dos objetos musealizados, mas a criação de projetos pedagógicos comprometidos com a formação das pessoas para o exercício da sua cidadania cultural.

Apenas a título de exemplo sobre os referidos antecedentes históricos da função educativa dos museus, temos o relato da historiadora Marlene Suano (1986) que, na obra *O Que É Museu*, aponta um fato emblemático ocorrido no parlamento inglês, durante a era vitoriana. Ela nos diz que

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

Enquanto ciência social aplicada à Museologia está atenta ao espaço-tempo, observando como pode operar o fato museológico, seu objeto de análise. Amiúde, nos cursos de graduação, a Museologia busca também fomentar o exercício sentipensante de alunas e alunos a respeito da sua função educacional, trazendo em sua matriz curricular matérias (ou disciplinas) como Educação Museal, Ação Cultural e Educativa em Espaços Museológicos dentre outras denominações¹² que objetivam estimular a reflexão da/o graduanda/o sobre o agenciamento da educação para a formação de um pensamento museológico crítico, político, que oportunize aos sujeitos de memória o empoderamento para transformação social. Para a filósofa Anna Gregorová, a Museologia é compreendida como

a ciência que estuda a relação específica do homem com a realidade, que consiste na coleção e conservação intencional e sistemática de objetos selecionados, quer sejam inanimados, materiais, móveis e principalmente objetos tridimensionais, documentando assim o desenvolvimento da natureza e da sociedade, e deles fazendo uso científico, cultural e educacional (Gregorová *apud* Van Mensch, 1994: 12).

11 Para uma ampliação do olhar sobre o tema, ver Santos e Müller (2008); Cazeli, Gouvêa, Valente, Marandino e Franco (1998); Lopes (1991) e Marandino, Gouvêa e Amaral (1998).

12 Cada matriz curricular dos respectivos cursos de graduação em Museologia cria as nomenclaturas das suas matérias conforme os seus próprios Projetos Político-Pedagógicos. Mas, usualmente, tais cursos apresentam matérias obrigatórias cujo ementário versa sobre Educação em diálogo com a Museologia.

Por que a Educação Museal é formal:

uma proposta de reflexão sobre o compromisso educacional dos museus e demais processos museais

Considerando as variáveis que se enredam na sistematização do pensamento científico da Museologia, Gregorová nos ajuda a entender que a análise do fato museológico, isto é, a relação entre o ser humano, o bem cultural e a realidade na qual se inserem, implica na observação do uso científico, educacional, político e cultural dos objetos a partir da sua musealização – processo que confere ao bem cultural a condição de objeto de museu (ou museal). Nesse sentido, essa correlação entre o ser humano, o bem cultural e a conjuntura sócio-histórica na qual se inserem, corrobora para que o museu (ou processo museal) potencialize a criação de um “lugar” onde os públicos visitantes possam se sentir representados, de algum modo, pelo bem musealizado, por exemplo. Esta representatividade, por sua vez, oportuniza a criação de vínculos entre o que está museograficamente narrado e as lembranças pessoais e as próprias experiências de vida de cada pessoa, permitindo que se estabeleçam conexões com a memória afetiva. Os espaços museais são, peremptoriamente, espaços que propiciam interseções entre a educação formal e não formal e tais interseções são potencializadas pelo entendimento de que a memória social é importante subsídio para a construção e reconstrução daquilo que podemos definir como repertório cultural – que inclui nossas produções científicas, religiosidades, arquiteturas, culinárias, paisagens naturais, usos da linguagem, festividades, danças, etc. – que nos propiciam organizarmos o mundo internamente e nos moldarmos nele, atribuindo sentido a nós mesmos, ao tempo, às coisas, enfim, à vida.

Os muitos elementos constituintes do universo de expressões dos saberes e fazeres – que, numa relação dialética, nos definem e por nós são definidos – são ativos importantes na construção da política educacional dos museus e no efetivo cumprimento das suas funções sociais, notadamente, a educativa, bem como no acolhimento dos cidadãos e cidadãs, seus públicos. E os públicos dos museus precisam ser compreendidos por esses espaços como seres políticos cujas memórias (individual e coletiva) lhes demanda se apropriarem do bem cultural que é um dos elementos que consubstanciam sua(s) identidade(s) e lhes insere em uma coletividade. E a/o cidadã/ão é, porquanto ser político, “[...] responsável, individual e coletivamente, por seu presente e por seu futuro. Para isso, precisa reconhecer, respeitar e utilizar o patrimônio que o define em sua diferença e o inscreve numa continuidade” (Varine, 2000: 7). Essa premissa coere com a Declaração Universal dos Direitos Humanos: “Toda a pessoa tem direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir das artes e de participar do progresso científico e de seus benefícios”¹³ e nos faz compreender que os museus possuem um papel fundamental de fomentador desse sentimento de pertencimento e responsabilidade sociocultural.

Como dito anteriormente, os museus e as escolas podem operar juntos na construção de uma política de atuação cujos objetivos digam respeito à formação de sujeitas/os com autonomia, capazes de ler, interpretar e interferir na realidade.

Enquanto atuante na educação para o patrimônio cultural, a partir de tecnologias de preservação, pesquisa, conservação, difusão e comunicação, os museus são importantes espaços de inclusão e inserção sociais para uma formação cidadã plena. Como tal, precisam se perceber como um processo e não como um produto pronto, acabado. Os museus (e demais processos museais)

13 Declaração Universal dos Direitos Humanos. (United Nations Human Rights – Office of the High Commissioner) [online]. Disponível em: <https://www.ohchr.org/en/human-rights/universal-declaration/translations/portuguese?LangID=por>. Acessado em: 03/01/2025.

porquanto espaços de educação formal não-curricular, não escolar, possuem, assim, uma força de mobilização e empoderamento social que não deve ser desprezada.

Objetivando o enfrentamento das desigualdades e a emancipação para a transformação social, o museu comprometido com a vida, discute o uso social da memória e a concepção de uma história dos “povos sem história”, que ecoa a voz dos “iletrados, que valoriza os vencidos, os marginais [...] operários, negros, mulheres” por meio das suas narrativas (Joutard, 2006: 45). Com efeito, diante das demandas sociais da contemporaneidade, o museu precisa ser um lugar de acessibilidades, que promova o contato sensível com o objeto musealizado e a apropriação¹⁴ desse objeto e que proporcione aos seus públicos, diferentes formas de interação, fruição e sinestesia, inclusive, durante a situação de visita, educando sensivelmente o olhar e estimulando o enfrentamento das iniquidades e a valorização da dignidade humana e não humana.

Conforme a Convenção de Paris¹⁵, o museu deve estar a serviço do ser humano e se aproximar das comunidades e dos povos, priorizando a função social da instituição. A mediação é uma ferramenta pedagógica importante nessa prestação de serviço, uma vez que corrobora para a educação sensível do olhar dos públicos, estimulando seu criticismo e a fruição.

Entende-se que os espaços e processos museais possuem, assim, uma importante força de mobilização e empoderamento social e é perceptível o hodierno fortalecimento do compromisso destes com as funções sociais que lhe são demandadas por diferentes grupos, entendendo que o ser humano é quem dá sentido e que faz uso dessa memória que adeja o bem cultural; e é o ser humano que confere um caráter de museabilidade¹⁶ – ou potencial de musealização – a esse bem cultural.

A sociedade contemporânea demanda dos museus a construção de mecanismos de efetiva inclusão e inserção sociais, que contemplem a reflexão sobre como, para que e para quem os museus e as/os suas/seus profissionais trabalham; principalmente na época em que vivemos, na qual tantos indivíduos parecem cada vez mais deficitários das condições materiais de existência e/ou à beira da exclusão extrema da vida em sociedade. Tempos hostis em que, comumente, assistimos à proliferação de diversas formas de violência como os racismos, a misoginia, a pobreza, a invisibilização, a fome, a LGBTQIAPN+fobia, o terrorismo religioso, a abolição violenta do Estado Democrático de Direito.

Profissionais dos museus e professoras/es podem atuar em uma profícua parceria, no combate às iniquidades e violências, a exemplo das supracitadas, bem como, na formulação de proposições de intervenção social com vistas a enfrentar os desafios impostos pela atual conjuntura: o que inclui franquear às pessoas o direito de terem uma formação plena, que lhes possibilite a aquisição de subsídios para o pleno usufruto do seu lugar na vida em sociedade. Na con-

14 Quando falamos, aqui, em apropriação do objeto, estamos nos referindo ao resultado de um determinado processo de internalização de signos e símbolos a ele relacionados. Apropriar-se de um determinado objeto musealizável e o inserir em seu repertório cultural, em seu sistema de representação, suas subjetividades, construindo pontes cognitivas, sensoriais, a partir do contato com ele.

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

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

Por que a Educação Museal é formal:

uma proposta de reflexão sobre o compromisso educacional dos museus e demais processos museais

temporaneidade, o entendimento da necessidade dessa parceria - profissionais museais e professoras/es - tem estimulado os museus a buscarem a construção de projetos político-pedagógicos que ampliem seu raio de atuação no processo de desenvolvimento educativo-cultural para que cada vez mais pessoas conheçam, compreendam, valorizem e se apropriem do seu direito de acesso à memória, exercendo de forma efetiva, a sua cidadania, notadamente, em seu aspecto cultural e educacional.

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

cômoda tábua de salvação, anestesiando **as consciências e responsabilidades profissionais** que não se empenham nas exigências amplas, rigorosas e profundas que a ação educacional imperiosamente determina. A simples boa intenção, neste como em outros casos, pode redundar em danos e omissões graves (Meneses, 2000: 93 grifo nosso).

A EM deve estar comprometida em atender as demandas sociais dos seus diferentes públicos que afluem aos museus e processos museais – que implica em respeitar e atuar na garantia do direito de memória e do direito de museu desses sujeitos. Assim, promover o uso do museu implica na criação de ferramentas inteligentes e sensíveis de emancipação humana, que ampliem repertórios e sistemas de representação das pessoas ao tempo em que, efetivamente, possibilitem as acessibilidades e o empoderamento a partir das experiências de comunicação entre os públicos e os museus. Indo mais além da perspectiva de direito de memória, a escritora e crítica literária Beatriz Sarlo fala em memória como um dever: “A memória é um bem comum, um dever (como se disse no caso europeu) e uma necessidade jurídica, moral e política” (2007: 47) em prol de uma maior justiça social. Em que pese a necessidade de usabilidade do museu por parte dos públicos, esse lugar de memórias precisa ter presente a necessidade de visibilizar e respeitar as diferenças dos seus públicos e, nesse sentido, como aponta o sociólogo Maurice Halbwachs (2006), não é possível compreender um indivíduo sem levar em consideração o grupo social no qual este vive, se constitui e a partir do qual constrói suas relações com outros sujeitos e com o mundo.

Assim, ao pensar sua política de atuação pedagógica o museu precisa conhecer os quadros sociais de memória dos quais esses atores sociais fazem parte (família, escola, religião, etc.) e com os quais dialogará, concorrendo para situações educacionais de compartilhamento de experiências numa perspectiva de educação para a inserção e inclusão sociais, combatendo a desumanização do outro, sua desqualificação em favor da consolidação de um discurso hegemônico ou, nas palavras da escritora Chimamanda Adichie, os perigos de “uma história única”, que desrespeita a pluralidade de cosmopercepções e suas tantas

narrativas. Para Adichie, as “Histórias têm sido usadas para expropriar e tornar maligno. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar” (2009:16). Conclui: “Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida” (2009:16).

O estabelecimento de pontes dialógicas entre as narrativas dos sujeitos, a interculturalidade crítica como ativo sócio-relacional, a articulação entre as diferentes culturas, produzem processos, movimentos importantes na elaboração – individual e coletiva – de novas estratégias de subjetivação que, por seu turno, originam novos signos de identidade, bem como novos pontos de colaboração e contestação. Essa ideia de diferença, aqui apontada, não é contrária à ideia de igualdade, antes, se opõe ao projeto colonial da homogeneização, ao intento da padronização, da unificação.

Entendemos que a EM pode ser considerada uma energia catalisadora de processos de transformação da vida das pessoas, mas, para tanto, precisa ser pensada e estruturada numa perspectiva dialógica entre museus e demandas sociais. Igualmente, uma EM socialmente responsável não se dispõe a informar, antes a sua proposta é formar para transformar. É um modal de educação que promove ética – como princípio da delicadeza, isto é, um comportamento delicado diante do mundo que faz com que percebamos a alteridade. Destarte, é ela, uma ponte sensível que liga imaginações, memórias, narrativas e poéticas de vida e que nós, todas as pessoas, precisamos atravessar.

Para além dos museus, a EM é fomentadora e partícipe na construção de tecnologias sociais de combate à opressão e tentativas de silenciamento e se insurge contra os colonialismos; entendendo que memória é sentimento subsidiador da identidade e o sujeito que se conhece, que é sabedor de si, exerce mais plenamente sua capacidade inerente de imaginação, de criatividade humana constituintes dos movimentos de vida.

Referências

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. *TED: Ideas worth spreading*. Jul 2009. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/chimamanda-adichie-o-perigo-de-uma-unica-historia/>. Acesso em: dez 2017.

BRASIL. Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Brasília: MinC/Ibram, 2009.

BRASIL. *Caderno da Política Nacional de Educação Museal*. Instituto Brasileiro de Museus (Ibram). Brasília, 2018.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 9 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra. 1997

FREIRE, P.; SHOR, I. *Medo e ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986.

MOURA, E. P. G. e ZUCCHETTI, D. T. Educação além da Escola: acolhida a outros saberes. *Cadernos de Pesquisa*, v. 40, n. 140, p. 629-648, maio/ago. 2010

Por que a Educação Museal é formal:

uma proposta de reflexão sobre o compromisso educacional dos museus e demais processos museais

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

GADOTTI, Moacir. *A questão da educação formal/não formal*. Sion: Institut International des Droits de l'° Enfant, p. 1-11, 2005. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5633199/mod_resource/content/1/eudca%C3%A7%C3%A3o%20n%C3%A3o%20formal_formal_Gadotti.pdf. Acesso em: 03/01/25.

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

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

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

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

POSTMAN, Neil. Museus: geradores de cultura. In: *Conférence Générale et Assemblée Générale du Conseil International des Musées* [palestra]. Haia, 1989.

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

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

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

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

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia pedagógica*. São Paulo: WMF, 2016.

VYGOTSKY, Lev S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev S. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1987

Recebido em janeiro de 2025

Aprovado em abril de 2025