

Definição ou conceito?

Traduzindo uma educação museal brasileira em emergência

Definition or concept? Translating an brazilian museum education in emergence

49

REVISTA DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

Thiago Consiglio¹Silvio César Moral Marques²

DOI 10.26512/museologia.v14i27.56860

Resumo

Este trabalho parte do debate que considera a Educação Museal enquanto um campo em processo de consolidação e emergência. Nesse sentido, busca posicionar o termo “educação museal” através do procedimento de tradução seguindo dois caminhos distintos, mas complementares: definição e conceito. Como definição o termo é considerado como campo-comum de atuação e traduzido na direção convergente de políticas públicas, ressignificando os demais termos utilizados historicamente. Como conceito o termo é considerado emergente, portanto, é traduzido como um conceito aberto a partir de uma base teórico-metodológica insurgente. A partir de um exercício cartográfico epistemológico, o trabalho busca investigar os contornos de um território em processo de desenvolvimento. Ambos caminhos apontam para a consolidação do campo através de um ato político de reconhecimento.

Palavras-chave

epistemologia; educação museal; tradução; linguagem; cartografia

Abstract

This work initiates from the discussion that considers Museum Education as a field in the process of consolidation and emergence. In this sense, it aims to position the term “museum education” through the translation procedure, following two distinct yet complementary paths: definition and concept. As a definition, the term is regarded as a common-field of practice and it is translated in the convergent direction of public policies, re-signifying other historically used terms. As a concept, the term is considered emergent and is therefore translated as a open concept, grounded in an insurgent theoretical-methodological basis. Through an epistemological cartographic exercise, the work seeks to investigate the contours of a territory in the process of development. Both paths point to the consolidation of the field through a political act of recognition.

Keywords

epistemology; museum education; translation; language; cartography

A Educação Museal no Brasil encontra-se em processo de consolidação. Apesar de ser uma prática antiga nos museus, este campo pode ser considerado relativamente recente se observado historicamente o uso do termo nomeador “educação museal”. Avançando, é possível perceber que o termo se desdobra em duas estruturas organizativas possíveis: definição ou conceito.

1 É doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) - campus Sorocaba. Atua na área desde 2013 no interior do estado de São Paulo e também desenvolve pesquisa na educação museal interessado nas questões de tradução, linguagem e epistemologia.

2 Possui doutorado em Filosofia pela Universidade de São Paulo (USP) e integra o corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), campus Sorocaba, desde 2011. Sua atuação em pesquisa concentra-se no campo da teoria e da epistemologia da educação.

Definição ou conceito?
Traduzindo uma educação museal brasileira em emergência

Este artigo acompanha uma pesquisa em andamento de doutorado em educação que busca enfrentar o problema de uma epistemologia para o campo da educação museal brasileira. Nesta pesquisa a pergunta que mobiliza a reflexão é: “de que forma a tradução pode ser utilizada para a elaboração de um conceito possível para a Educação Museal brasileira em emergência?”. Aqui neste trabalho, busco sintetizar uma reflexão que se coloca nos seguintes termos: “de que forma os caminhos analíticos, tanto de definição quanto de conceito do termo ‘educação museal’ podem contribuir para a consolidação de seu campo de atuação?”.

Como ponto de partida destaco dois acontecimentos recentes que mobilizam essa discussão: a 1^a política pública de âmbito nacional para a área, a Política Nacional de Educação Museal – PNEM (Brasil, 2017) –, e o 1º Encontro Nacional de Educação Museal – I EMUSE (2023) – realizado na cidade de Cachoeira na Bahia em julho de 2023, sediado no campus da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia – UFRB.

De um ponto de vista geral, a PNEM representa um esforço amplo e coletivo, em que a publicação de sua portaria também pode ser considerada como um “importante instrumento de consolidação da área no país”, segundo inscrito no Caderno da PNEM (IBRAM, 2018: 11), material publicado pelo Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM – e elaborado em conjunto com a sociedade civil através da Rede de Educadores em Museus do Brasil – REM-BR – e pesquisadores.

Já em sentido mais específico, o I EMUSE representa um passo adiante na direção dessa consolidação, considerando que foi também o momento público de se apresentar o 1º levantamento de indicadores sociais para a área através da Pesquisa Nacional de Práticas Educativas dos Museus Brasileiros – PEM-BR – realizada pelo IBRAM em parceria com o Observatório da Economia Criativa da Bahia – OBEC.

Naquele contexto de 2023, na mesa de apresentação da pesquisa, a seguinte pergunta-provocação continua reverberando: “qual é afinal, a definição da Educação Museal?”³. Enfatizo esse acontecimento como um momento coletivo que colocou em evidência uma questão que não passou a existir ali, afinal, já estava sendo discutida em outros espaços. Destaco também, nesse sentido, o GPEM – “Grupo de Pesquisa em Educação Museal: conceitos, história e políticas” – vinculado ao IBRAM e ao CNPq – Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – que conta com a linha de pesquisa “Perspectivas conceituais, teóricas e metodológicas da Educação Museal”.

Em 2024, o GPEM mesmo integrou o processo público de revisão da PNEM mobilizado nacionalmente pelo IBRAM. O Grupo desenvolveu um trabalho coletivo que buscou contribuir para a revisão da política pública, se debruçando sobre o problema de uma nova definição do termo “educação museal”. Esse trabalho será analisado adiante como referência para um caminho que se complementa em direção de uma definição do termo. Já a referência para um conceito do termo será apresentada em seguida, como reverberação da pesquisa de doutorado que acompanha este trabalho.

Então, a partir da ausência de uma resposta efetiva à questão-problema apresentada no 1º EMUSE, considero este trabalho em uma posição estratégica.

3 Esta pergunta já é uma “tradução” minha, a partir da fala apresentada pelo pesquisador Frederico Barbosa, vinculado ao Ipea – Instituto de Planejamento e Pesquisa –, em que questionou a “ambiguidade” e a dificuldade de entendimento do “desenho conceitual” do termo Educação Museal. A mesa de apresentação da PEM-BR no 1º EMUSE foi transmitida pela TV UFRB, cf. <<https://www.youtube.com/live/vcVEKH2U8-g?si=HotWVWYOIE-bc56mz&t=8095>>. Acesso em 13 jan 2025.

Se desdobrado o campo em consolidação como também em situação de emergência pode-se colocar em evidência tanto a característica de que o processo é recente, quanto de que não existem consensos consolidados para se pensar em uma definição pragmática.

A partir desse panorama, busco aqui em síntese, um exercício de diferenciação entre essas duas perspectivas: definição ou conceito. A partir daí, faço um breve relato sobre o processo de construção de uma definição para o termo “educação museal” a partir do trabalho desenvolvido pelo GPEM. Em seguida, a reflexão aponta para um caminho de imaginação epistemológica que se desdobra tanto em uma reflexão de bases teórico-metodológicas para o campo em emergência quanto também começa a delinear contornos para um conceito possível, derivado dessa perspectiva de construção do conhecimento. Como um dos maiores desafios de se pensar essa reflexão, considero a posição temporal de se realizar essa articulação teórica a partir de um ponto de vista do presente em direção ao futuro, o que implica certas escolhas e apostas.

Definição ou conceito: caminhos múltiplos para a consolidação da área

Gostaria de iniciar essa reflexão realizando uma distinção entre esses dois caminhos que orientam a discussão. Pensar a elaboração de uma definição ou conceito da Educação Museal significa dois processos independentes mas que se complementam na direção mais ampla da consolidação da área da atuação.

Cada um desses pólos orientadores carrega uma importância por si só. A ideia de uma definição para a Educação Museal articula-se enquanto um horizonte de referência que estabelece um campo-comum para a atuação da educação museal em diversos contextos de aplicação. Em um sentido bastante pragmático, uma definição é fundamental para ser estabelecida em documentos de referência, como políticas públicas ou planos de ações institucionais do campo museal. Nesse sentido há uma inspiração “consensual” que acompanha a ideia de definição porque, para se organizar, o campo precisa de articulação e de uma construção coletiva para estabelecer essa base comum de atuação.

Já ao se observar o outro pólo, o do conceito da Educação Museal, destaco, diferentemente, uma inspiração “dissensual” porque esta não está necessariamente vinculada a uma aplicação do conceito em si. Filosoficamente falando, um conceito nasce a partir de uma instância enunciadora, que se fundamenta em uma teoria do conhecimento. Nesse sentido, também é possível pensar em vários exemplos de conceitos diversos dentro de uma mesma matriz epistemológica, ou mesmo em outro sentido, conceitos semelhantes que partem de paradigmas distintos. Como exemplo, a noção de “conscientização” pode existir a partir de autores distintos dentro de um paradigma como o da fenomenologia, como também, em comparação com autores de outros fontes como no materialismo histórico-dialético.

Cada um desses caminhos estão sendo desenvolvidos concomitantemente enquanto escrevo esta reflexão. Do lado da definição do termo “educação museal” está em curso o processo de revisão da PNEM, agenciada pelo poder público. Uma proposta de Nova Minuta para a Portaria da PNEM foi apresentada recentemente no IIº EMUSE, dentro da programação do 8º Fórum Nacional de Museus realizado em novembro de 2024 em Fortaleza no Ceará. Essa proposta prossegue para um período de consulta pública antes de sua publicação.

Definição ou conceito?
Traduzindo uma educação museal brasileira em emergência

Por outro lado, em relação ao conceito, a pesquisa de doutorado que desenvolvo na linha de pesquisa Teorias e Fundamentos da Educação Escolar e Não-Escolar, é uma das fontes originárias deste texto, como mencionado no início. Como são processos simultâneos devo chamar atenção para o fato de que não são iguais mas que podem se influenciar mutuamente.

Por uma definição do termo educação museal: em direção de um campo-comum

Antes de adentrar nos pormenores do estado atual da definição do termo, gostaria de ressaltar uma referência para essa análise de um trabalho desenvolvido também de forma “consensual” que foi a construção coletiva da Nova Definição de Museu apresentada pelo Conselho Internacional de Museus –ICOM – em sua instância internacional na Conferência Geral realizada em agosto de 2022 em Praga, República Tcheca.

A definição de museu traduzida para o português⁴ e aprovada coletivamente é a seguinte:

Um museu é uma instituição permanente, sem fins lucrativos e ao serviço da sociedade que pesquisa, coleciona, conserva, interpreta e expõe o patrimônio material e imaterial. Abertos ao público, acessíveis e inclusivos, os museus fomentam a diversidade e a sustentabilidade. Com a participação das comunidades, os museus funcionam e comunicam de forma ética e profissional, proporcionando experiências diversas para educação, fruição, reflexão e partilha de conhecimentos.

A partir desse ponto de referência se visualiza não somente uma espécie de “definição conclusiva”, mas também ela significa que por trás das aparências há um certo nó inserido em uma rede de problemas. Esse nó, para ter sido construído, passou por uma metodologia desenvolvida pelo ICOM Internacional que mobilizou o campo museal em diversas esferas de articulação, regionais e internacional.

A nova definição de museu do ICOM serve de inspiração para se pensar uma definição do termo “educação museal”, considerando tanto seu processo de construção coletivo e participativo como também seu resultado que se insere em uma rede de documentos orientadores para a área que vão das políticas públicas às políticas institucionais dos museus, por exemplo.

Através de um movimento duplo, tanto de convergência entre atores do campo quanto de contingência histórica – afinal, houve outras proposições estabelecidas antes dessa –, uma definição assim passa por uma articulação entre sociedade civil e poder público. A ideia de que essa articulação prepara o terreno para se estabelecer consensos não só significa que há um diálogo entre os pares, mas também que estão sendo estabelecidos critérios de demarcação que possibilitam que um território da Educação Museal possa se constituir – de forma cartográfica – enquanto terreno geográfico, que é adjacente de outros campos; se sobrepondo e/ou se diferenciando de outras áreas como por exemplo a Conservação, Museologia, Curadoria, História da Arte, Patrimônio Cultural etc.

Nesse sentido de convergência, considero como um marco importante desse debate a publicação da PNEM, realizada originalmente em 2017. Sendo a

⁴ Esta definição encontra-se no website do ICOM Brasil, disponível em: <https://www.icom.org.br/?page_id=2776>. Acesso em 13 jan 2025.

primeira política pública de âmbito nacional que atende especificamente a área, a PNEM se revela como um dos possíveis campos-comum de convergência da área em processo de consolidação.

Segundo inscrito no Verbete Educação Museal (Costa et al., 2018) do Caderno da PNEM, a especificidade da dimensão educativa nos museus já foi designada historicamente de diversas formas através de outros termos, como por exemplo: “educação não escolar”, “educação extraescolar”, “educação não formal”, “educação permanente” e “educação patrimonial”. Se o termo “educação museal” emerge em um contexto mais recente, isso significa também uma posição estratégica justamente por causa dessa dispersão em que não há consensos estabelecidos. Assim, o termo pode ser interpretado como uma tradução-convergente dos demais termos em sua direção, reconhecendo-os. É um sentido em disputa.

Assim como a Nova Definição de Museu de 2022 que atualiza retroativamente as demais definições anteriores, o movimento é de inversão da causalidade. Esse movimento também acompanha uma tendência contemporânea dos estudos da tradução literária, em que um tradutor em contato com a tradição realiza através de seu texto atual uma inversão temporal determinando *a posteriori* a leitura de seus antecessores. Como exemplo, a pesquisadora brasileira Susana Kampff Lages (2007) cita o crítico literário norte-americano Harold Bloom e sua ideia de prática poética de uma “leitura forte”.

Segundo Lages (2007: 91-92), “para Bloom, os grandes poetas são aqueles que, em contato, sempre conflitivo, com os antecessores na tradição, conseguem realizar uma apropriação tão radical a ponto de sua obra modificar a interpretação que posteriormente será feita dos precursores”. Neste sentido uma definição do termo “educação museal” pode assumir alguns caminhos em potencial. Aqui neste trabalho, proponho que esse seja um caminho de convergência, tanto em seu conteúdo – convergência interna entre atores do campo – quanto no sentido de reconhecimento – convergência externa com atores de fora.

Ao provocar esse movimento convergente do termo busco agregá-lo à história dos demais termos, assumindo a existência deles e não buscando uma posição de dominância ou competição, de tomar o lugar. Uma definição assim é inspirada também pelo projeto da Poesia Concreta no Brasil, ainda em paralelo com os estudos da tradução no sentido da relação do presente com a tradição.

Assim como os poetas concretos, é possível realizar dessa forma uma “aplicação radical do conceito modernista de antropofagia como estratégia particular de leitura da tradição”, o que corresponde a “um processo de violenta apropriação, que se constitui a partir de uma releitura conscientemente seletiva do substrato literário passado e contemporâneo” (Lages, 2007: 90).

É nestas linhas em que o presente determina uma leitura do passado. Por exemplo, pode-se estabelecer um sentido “evolutivo” da história dos termos em que o mais atual “supera” os termos anteriores. Aqui busco, por outro lado, uma leitura dessa história que se faz através de fragmentos que se complementam a partir de suas descontinuidades. Essa leitura é inspirada também por uma ação metodológica de arqueologia do saber (Foucault, 2017) que será apresentada em detalhes na seção adiante sobre o conceito.

Voltando ao texto da PNEM, ainda que a definição do termo inclusa em sua portaria de 2017 foi se revelando como insuficiente, é importante destacar que a sua mera existência é fundamental enquanto caminho na direção de uma elaboração mais detalhada. No artigo 2º da Portaria original da PNEM (2017) está inscrito: “compreende-se por Educação Museal um processo de múltiplas

Definição ou conceito?

Traduzindo uma educação museal brasileira em emergência

dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade”.

O primeiro desafio de se trabalhar com esta definição é a limitação que ela representa no sentido de subsidiar políticas públicas em uma diversidade territorial como a do Brasil. Mas a sua limitação também retorna e dá pistas de que a área está em processo de consolidação, o que significa que é necessário avançar nessa especificidade pragmática do termo. Por mais que seja uma definição de uma certa forma genérica, ainda assim ela integra um processo histórico de consolidação da área; por isso sua importância.

Nesse sentido, gostaria de resgatar o trabalho concomitante com a produção deste texto, que é a realização de um processo público de revisão da PNEM, agenciado pelo IBRAM. O processo atual contou com uma comissão mista⁵ de atores da sociedade civil e do poder público, sendo que essa comissão também esteve articulada com outras instâncias como o Grupo de Trabalho de Educação Museal – GTEM/IBRAM – formado por educadores dos museus federais e o próprio GPEM, já mencionado.

Para contribuir com a elaboração de uma nova definição do termo “educação museal” no contexto da PNEM e para fomentar a revisão participativa da política pública, o GPEM instituiu internamente um Grupo de Trabalho batizado de “GT EduMus”. Essa instância do GPEM, que funcionou de março a maio de 2024, serviu de plataforma para um grupo intenso de debates e pesquisa em torno do problema da redefinição do termo no contexto da política pública.

O coletivo contou com mais de 18 participantes, sendo que destes, 8 finalizaram o processo e tornaram-se co-autores – Thiago Consiglio, Adrielly Ribeiro, João Andrade, Marcia Regina Lopes, Maria Betânia Moreira, Marielle Costa, Mila Chiovatto e Suellen de Oliveira – da proposta deste texto, denominado de “polifônico” (Consiglio, et al., 2024: 3):

A Educação Museal é a principal finalidade dos museus. Se constitui também como prática interdisciplinar e intencional para uma construção de saberes, centrada nos públicos e em seus interesses. Além disso é um campo de conhecimento e de pesquisa próprio que se desenvolve por sua especificidade metodológica. Ela se realiza por profissionais de diversas áreas de formação através de uma teoria e prática pedagógica museal que articula aspectos cognitivos, sensoriais, afetivos e simbólicos e se desdobra também em ensino, pesquisa e extensão. Ao mesmo tempo envolve estratégias e linguagens múltiplas que mobilizam de forma crítica o conteúdo museal salvaguardado em vivências culturais mediadas, dentro e fora dos museus, presencial ou virtualmente. Ela contribui para o letramento científico e cultural além de interpretar e multiplicar a narrativa institucional. Busca oportunizar uma acessibilidade multifacetada, para a inclusão de públicos e não-públicos, aproximando-os de maneira dialógica com o patrimônio integral. Também valoriza a dignidade e os direitos humanos através da responsabilidade social e ambiental, fortalecendo uma prática de cidadania democrática, para promover a transformação social.

A leitura do documento final⁶ do GT “EduMus” (Consiglio, et al., 2024) ajuda a entender em detalhes sobre o processo metodológico do trabalho. Aqui

5 Cf. Portaria IBRAM no 2976, de 01 de julho de 2024, disponível em: <https://sei.museus.gov.br/sei/publicacoes/controlador_publicacoes.php?acao=publicacao_visualizar&id_documento=2667957&id_organizacao_publicacao=0>. Acesso em 13 jan 2025.

6 Cf. o Documento final do GT: “Contribuição do GPEM ao Processo de Revisão da Política Nacional de Educação Museal (PNEM)”, disponível em: <<https://www.gov.br/museus/pt-br/museus-ibram/museu-forte-defensor-perpetuo/assuntos/noticias/gt-sediado-no-forte-apresenta-proposta-para-politica-nacional-de-educacao-museal>>. Acesso em 13 jan 2025.

gostaria de enfatizar alguns pontos mais gerais. Mesmo que essa proposta textual não seja inclusa no texto final da nova redação da PNEM, acredito que sua existência não deixa de ser potente como um exercício de construção coletiva de uma definição e também provocadora porque ela não emerge enquanto uma narrativa institucional – hegemonic, normativa.

Como o GPEM integra uma rede de atores envolvidos no processo de revisão da política pública, pode-se dizer que sua posição também é o de uma posição engajada, porque é um ponto de vista entre demais pontos de vistas. Nesse sentido, o texto final denominado como texto “polifônico” dá conta de fazer atravessar esses vários posicionamentos através de palavras-chaves emitidas pelos diversos autores, produzindo cruzamentos e ligações.

Aqui há também um ato de tradução, enquanto processo de articulação em uma constelação de saberes. O texto final, que não representa uma voz final uníssona, também significa um processo de pesquisa em um campo em consolidação. Como uma “proposta”, o texto do GPEM se insere em uma rede de saberes, não para concluir-fechar uma definição mas para expandir-abrir o campo de conhecimentos, dando um passo adiante.

Cartografando o terreno para um conceito da educação museal: trilhas epistemológicas

Agora gostaria de reposicionar a reflexão na direção da problemática sobre um conceito para a educação museal. Considerando seu contexto atual enquanto em fase de consolidação, pode-se compreender também que ainda não há consensos estabelecidos acerca dos limites territoriais no sentido de sua matriz epistemológica.

Desdobrando essa condição, enfatizo a possibilidade de se considerá-lo enquanto em uma fase de emergência também. Nesse sentido, para se construir um conceito é necessário primeiro dar condição para que ele emerja, surja. Aqui o campo epistemológico é anterior à criação do conceito porque permite que metodologicamente ele possa aparecer.

Então, como tornar o inexistente em existente? Como trazer o ausente à presença? Essas perguntas ajudam nessa reflexão porque, como foi apresentado na exposição sobre a definição do termo, para uma “educação museal” se desenvolver foi preciso todo um processo histórico acontecer. A Educação Museal, para emergir, não aparece “do nada”. Ela precisa ser metodologicamente trazida à presença.

É como se o campo epistemológico da Educação Museal estivesse sendo cartografado. E como ele não passa a existir somente agora, o que existe são um acúmulo de trechos que já são reconhecidos e trechos a serem descobertos. É como se o mapa cartográfico de orientação no Real, tivesse sua resolução reduzida antes de chegar onde está o território da Educação Museal. Esse território está, de uma certa forma, para além dessas fronteiras e é preciso um exercício de trazê-lo à presença.

Para esse caminho de emergência do campo proponho uma articulação teórico-metodológica entre quadros de referências diversos. O que vai mobilizar essa constelação de saberes, em essência, é um ato político de reconhecimento. Partindo de um contexto linguístico, estabeleço uma base epistêmica “anarquista” em que a organização do pensamento se faz também em descontinuidades. Assim será possível abrir o terreno para uma escavação arqueológica do saber para que seja possível realizar esse exercício de “fazer aparecer”. Essa

Definição ou conceito?

Traduzindo uma educação museal brasileira em emergência

mobilização teórica se orienta assim, pelo Sul, inspirada pela ‘bandeira’⁷ das epistemologias do Sul (Santos, 2019), que consideram que a luta por reconhecimento também é uma luta epistêmica.

Após esse percurso metodológico será possível pensar um conceito possível para a Educação Museal, um que nasce no Brasil, América Latina. Pela contingência desse conceito, acredito ser estratégico também considerar o contexto epistêmico colonial de seu território assim como uma certa condição subalterna, que necessariamente passam pela luta por reconhecimento.

Antes de mais nada, é necessário fazer uma distinção. O historiador alemão Reinhardt Koselleck (2020) aborda o uso de duas palavras em alemão que significam “história”: *geschichte* e *histoire*. A primeira representa a história que aconteceu – “estória” – e a segunda aponta para uma elaboração linguística, uma história que se conta – “historiografia”. Na primeira estamos olhando a chamada “história social” e na segunda a “história de conceitos”.

Ambas ideias de “histórias” não se coincidem ao mesmo tempo em que são interdependentes. Segundo Koselleck (2020: 35), “a realidade pode ter mudado muito antes de a transformação ser conceitualizada, assim como a criação de conceitos pode ter desencadeado a nova realidade”. Essa lacuna inerente da “história” – entre a ‘estória’ e a ‘historiografia’ – significa assim um campo de intervenção linguístico⁸. Então de antemão, já é possível destacar um certo espaço de tensão entre diversas camadas linguísticas na realidade.

Para além das camadas linguísticas, há no próprio campo científico uma diversidade de vozes incomensuráveis também. O filósofo da ciência austríaco Paul Feyerabend (2011) apresenta uma crítica ao desenvolvimento histórico da ciência, considerando-o enquanto em uma situação heterogênea. Por um lado, com sua visão de “anarquismo epistemológico” os saberes científicos devem dialogar com os não-científicos, afinal não existe hierarquia. O ponto de partida, qualquer que este seja, é igual, é válido. Além disso, por outro lado, como mencionei ciência “heterogênea”, ela é internamente no plural, caracterizada pelo autor a partir da figura de um “monstro” por não haver uma homogeneidade interna.

Nesse sentido, o desenvolvimento histórico-científico pode ser caracterizado como constantemente em contradição, o que significa que não há sómente um único método de se fazer ciência. Segundo o filósofo austríaco (2011: 37), “descobrimos, então, que não há uma única regra, ainda que plausível e solidamente fundada na epistemologia, que não seja violada em algum momento. [...] Pelo contrário, vemos que são necessárias para o progresso.”

Continuando, Feyerabend (2011: 44) considera que o cientista, para se buscar maximizar o conteúdo empírico das suas concepções “deve, portanto, introduzir outras concepções, ou seja, precisa adotar uma metodologia pluralista.” Nesse sentido o autor vai elaborando um caminho metodológico para o trabalho científico que começa a se assemelhar a um processo artístico, de experimentação na linguagem.

Assim como uma criança que comece a usar as palavras e vai descobrindo os significados através do seu uso e experimentação, Feyerabend (2011: 40)

7 A ideia de bandeira aqui faz menção ao aspecto metodológico dessas perspectivas contemporâneas onde é problematizado o caráter “neutro” na construção de conhecimento (Santos, 2019). Aqui o engajamento se dá, principalmente, por uma posição política de reconhecimento.

8 Um exemplo que o autor alemão (2020: 76) dá sobre um conceito elaborado através da linguagem mas não experienciado na história social, segundo os que o reivindicam, seria o de comunismo. Assim este “permanece um puro conceito de expectativa”.

destaca um sentido incoerente, ou “irracional” que acompanha o processo científico, através dessas rupturas. A melhor avaliação a ser feita, para o novo, para essa descoberta, só pode ser dada *a posteriori* – e aqui reverbero novamente o movimento de inversão da causalidade da “leitura forte” na tradução poética.

O autor austríaco (2011: 20, grifo do autor) também faz outro paralelo, agora com os arquitetos. Tanto cientistas e arquitetos “constroem edifícios de diferentes tamanhos e diferentes formas, que podem ser avaliados somente depois do evento, isto é, só depois de terem concluído sua estrutura. Talvez ela fique em pé, talvez desabe – ninguém sabe.” Portanto, esse processo de descoberta passa também por um sentido especulativo.

Considerando esses primeiros passos na cartografia do terreno epistêmico para uma educação museal em emergência, agora gostaria de acrescentar o procedimento de arqueologia do saber, do filósofo francês Michel Foucault (2017: 195). Segundo ele, a comparação arqueológica “não se destina a reduzir a diversidade dos discursos nem a delinear a unidade que deve totalizá-los, mas sim a repartir sua diversidade em figuras diferentes”.

Ainda nesse sentido arqueológico, Foucault (2017: 58) destaca que para tornar um objeto nomeável e descriptivo é necessário um trabalho “geológico” de demarcar a superfície de sua emergência,

definir esses objetos sem referência ao fundo das coisas, mas relacionando-os ao conjunto de regras que permitem formá-los como objetos de um discurso e que constituem, assim, suas condições de aparecimento histórico; fazer uma história dos objetos discursivos que não os enterre na profundidade comum de um solo originário, mas que desenvolva o nexo das regularidades que regem sua dispersão.

O que o autor (2017: 158) chama de discurso, significa aqui o agrupamento de enunciados dispersos. Cada enunciado, pode ser considerado nesse contexto como um enunciado-acontecimento, porque é contingente, feito de materialidade, e assim “precisa de uma substância, um suporte, um lugar e uma data”, ou seja, um espaço de correlações. Portanto, a escavação arqueológica precisa de um movimento constante de elaboração dos campos de validade dos enunciados para que uma formação discursiva possa emergir.

Para além da afirmação da diferença que a escavação arqueológica provoca, gostaria de problematizar também a ideia de sujeito. Foucault (2017: 112) adverte que apesar de existir uma instância enunciadora, esta não se identifica necessariamente com o sujeito do enunciado. A categoria de sujeito pode também ser considerada múltipla, no sentido de que ela pode ser exercida tanto por vários indivíduos distintos quanto um mesmo indivíduo pode ocupar diversas posições de sujeito em uma série de enunciados. Nesse sentido, o sujeito do enunciado é assim “um lugar indeterminado e vazio que pode ser efetivamente ocupado por indivíduos diferentes”.

Então em um processo de investigação de um campo epistêmico para um conceito da educação museal, não só estou mencionando o discurso em si, como também é implícito um processo de subjetivação, no qual para que esse discurso emerja, há a necessidade de constituição de uma instância que o enuncie. É a partir dessa inspiração de subjetivação que gostaria de apresentar mais um quadro de referência metodológica que pode contribuir para a cartografia desse campo em emergência.

Considerando como característica o contexto colonial dessa instância enunciadora – o território brasileiro – gostaria de abordar o “perspectivismo

Definição ou conceito?

Traduzindo uma educação museal brasileira em emergência

ameríndio” como outra abordagem de um “pensar outramente”. O antropólogo brasileiro Eduardo Viveiros de Castro (2018: 25) resgata de Foucault essa mesma expressão “outramente” para sustentar um exercício antropológico de exteriorização e estranhamento da razão.

Para o autor brasileiro (2018: 260) esse exercício antropológico visa “restituir os pensamentos dos outros em seus próprios termos, praticar aquela ‘abertura ao Outro’”. Nesse sentido, é necessário uma certa experimentação com o pensamento desse Outro. Esse processo não só representa uma valorização de um ponto de partida que pode ser considerado subalterno⁹, mas também significa uma mesma epistemologia perspectivista sendo colocada em uso em diversos contextos cognitivos.

A partir desse universo cosmológico, há uma multiplicidade de pontos de vistas – de agentes tanto humanos quanto não-humanos –, todos centros potenciais de intencionalidade. O que diferencia cada agência enunciativa, é neste contexto, o corpo. O autor (2018: 64) utiliza o termo “multinaturalismo” para expressar essa característica do pensamento ameríndio que considera que uma mesma forma de observar o mundo está em jogo, seja qual for o ponto de partida, sendo que este mundo observado não coincide.

A partir daí podemos reposicionar os agentes em jogo neste universo cosmológico. Aqui, as “coisas” mesmo também são transformadas, sendo que elas são como “ações congeladas, encarnações materiais de uma intencionalidade não-material” e que apontam para uma pessoa ou sujeito, segundo descreve o antropólogo (2018: 53).

O esforço nesta seção do trabalho foi apresentar uma cartografia para um terreno epistemológico para uma educação museal em emergência. A inspiração por realizar essa articulação teórico-metodológica foi um exercício constante de buscar tornar elementos ausentes em presentes. O desafio de se pensar uma cartografia epistemológica neste contexto também representa uma base, um lugar de onde se deriva uma contingência para que um conceito possível para a educação museal possa emergir.

Definição e (também) conceito: caminhos múltiplos a percorrer

Voltando ao problema principal do presente trabalho, a distinção entre definição e conceito da educação museal se insere em um contexto tanto de consolidação da área de atuação quanto de emergência de uma teoria possível. Para poder se avançar mais um passo nesta direção gostaria de apresentar a “teoria da assinatura” do filósofo italiano Giorgio Agamben (2019) considerando que busco descrever uma educação museal contingente, que nasce de um determinado contexto – o território brasileiro – e também por isso mesmo emerge caracterizada por uma vocação política insurgente – em busca de seu reconhecimento.

A ideia de “assinatura”, vem do uso no italiano que o autor desenvolve, descrevendo uma ação implícita na elaboração de um conceito. O autor (2019: 46) propõe a assinatura como um paradigma particular, ou retomando à etimologia da palavra, como o ato de “firmar um documento”, assinar.

⁹ Especificamente aqui estou fazendo um paralelo com a condição do pensamento ameríndio em relação ao pensamento acadêmico tradicional. A partir desse lugar, o antropólogo brasileiro (2018: 227) se pergunta como seria “quando se leva o pensamento nativo a sério?”. Neste mesmo movimento, empresto a pergunta para traduzi-la na pesquisa atual: “como seria levar o pensamento da educação museal a sério?”.

Nesse sentido, a assinatura “caracteriza” uma expressão. Assim como um artesão que assinala seus trabalhos, o ato de assinar aqui produz um vínculo autoral a partir de sua criação. O filósofo (2019: 54-55) dá também exemplo de um espectador que observa um quadro na sala de um museu, antes e depois de ver sua legenda técnica na cartela informativa. Apesar da cartela não modificar a materialidade da obra em si, ela altera a percepção, ou seja, “muda radicalmente nossa maneira de olhar o quadro”.

Nesse sentido, dar ênfase a essa característica da assinatura significa valorizar um certo não-dito que acompanha a elaboração do conceito. Agamben (2019: 91), propõe assim uma retorno à própria investigação foucaultiana da arqueologia de saberes, “a arqueologia é, nesse sentido, a ciência das assinaturas”. Para o filósofo (2019: 117) essa arqueologia seria também uma “ciência das ruínas, uma ‘ruinologia’” que coloca o investigador em contato com objetos sempre parciais. Segundo ele (2019: 128), a investigação dos fenômenos leva também a uma reflexão de subjetivação, ou seja, um contexto implícito que caracteriza e altera a percepção desse próprio fenômeno:

O ponto de insurgência é aqui, então, a um só tempo, objetivo e subjetivo, situando-se, aliás, num limiar de indecidibilidade entre o objeto e o sujeito. Ele nunca é o surgir do fato sem ser também o surgir do próprio sujeito cognoscente: a operação sobre a origem é, ao mesmo tempo, uma operação sobre o sujeito.

Nesse sentido, para falar de uma educação museal em contexto de emergência, é necessário esse esforço constante de delimitar o terreno de qual se parte e de descrever as suas características. No presente trabalho a contingência de que parte representa o território brasileiro que também implica um certo contexto de formação colonial epistêmica.

O trabalho buscou também distinguir a Educação Museal enquanto definição e conceito. A ideia de uma definição para a educação museal dá conta de elaborar um campo-comum de atuação, a partir de um marco de referência significativo através da política pública. Já a perspectiva de um conceito, implica um terreno epistemológico de onde pode se elaborar um conceito.

Considerando o contexto de emergência deste conceito, acredito ser relevante finalizar a reflexão com um outro termo que vai amarrar todos essas ‘pontas soltas’ mas ainda assim ampliando o horizonte de organização dos elementos, que é o dissenso. Segundo o filósofo francês Jacques Rancière (2012: 48),

dissenso quer dizer uma organização do sensível na qual não há realidade oculta sob as aparências, nem regime único de apresentação e interpretação do dado que imponha a todos a sua evidência. É que toda situação é passível de ser fendida no interior, reconfigurada sob outro regime de percepção e significação.

Portanto, partindo desse sentido há uma condição dissensual que incentiva constantemente o adensamento da multiplicidade. A forma de ‘amarra as pontas soltas’ aqui é paradoxalmente uma forma de também ‘soltar outras pontas’. Nesse sentido, não proponho uma teoria geral para a Educação Museal em si, mas uma metodologia possível que organiza um terreno epistemológico dando condição para que um conceito para a educação museal possa emergir.

Essa possibilidade em aberto significa que este caminho proposto não é o único. Aqui ele tem um propósito e busca um determinado objetivo – a luta

Definição ou conceito?
Traduzindo uma educação museal brasileira em emergência
por reconhecimento – a partir de sua contingência. Ao mesmo tempo, a ênfase na condição de possibilidade também representa uma forma de convidar outros agentes do campo da educação museal – possíveis “leitores fortes” deste texto – para comporem outros caminhos.

A reflexão em torno da diferença entre definição e conceito aponta para caminhos divergentes, porque se distanciam e se diferenciam, mas também convergentes porque buscam alcançar um mesmo horizonte, de reconhecimento. Ambos processos são complementares e quando analisados a partir do procedimento da tradução, permitem uma relação com a tradição ao mesmo tempo em que se busca escrever este texto autoral, novo, emergente.

Traduzir uma educação museal brasileira em emergência corresponde a um caminho em aberto. Retorno à metáfora cartográfica para enfatizar que existe uma trilha incerta a ser percorrida. Ainda não se sabe onde ela vai dar, é preciso habitar essa incerteza para que um conceito insurgente possa emergir.

Referências

AGAMBEN, Giorgio. *Signatura rerum: sobre o método*. Tradução Andrea Santurbano, Patricia Peterie, 1a ed., São Paulo: Boitempo: 2019

BRASIL, Portaria n. 422 de 30 de novembro de 2017. Dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal – PNEM e dá outras providências. Disponível em: <<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=13/12/2017&jornal=515&pagina=5&totalArquivos=192>>. Acesso em 13 jan 2025.

CASTRO, Fernanda; SILVA, Jonatan; BORGES, Priscila; CONSIGLIO, Thiago. O Grupo de Pesquisa Educação Museal: Conceitos, história e Políticas. In: CASTRO, Fernanda; SOARES, Ozias; COSTA, Andrea (orgs.). *Educação Museal: conceitos, história e políticas*. Vol. III (Sistematização da educação museal: planejamento, registro e avaliação de ações educativas museais & Teoria educacional, formação, pesquisa e comunicação na educação museal). Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2020. p. 65-74: Disponível em: <<http://docvirt.com/doctreader.net/mhn/76018>>. Acesso em 13 jan 2025.

CONSIGLIO, Thiago; MORAIS, Adrielly Ribas; ANDRADE NETO, João Augusto de; LOPES, Márcia Regina; SILVA, Maria Betânia Moreira Carvalho; GONÇALVES, Marielle Costa; CHIOVATTO, Milene; OLIVEIRA, Suellen de. Contribuição do GPEM ao processo de revisão da Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Disponível em: <[@download/file](https://www.gov.br/museus/pt-br/museus-ibram/museu-forte-defensor-perpetuo/centrais-de-conteudo/publicacoes/documento-final-do-gt-edumus.pdf)>. Acesso em 13 jan 2025.

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

ENCONTRO NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL, I., 2023, Cachoeira, BA. *Anais do I Encontro Nacional de Educação Museal* (orgs.). GONÇALVES, Marielle Costa; CANEDO, Daniele Pereira. Cachoeira, Bahia: Observatório da Economia Criativa da Bahia, IBRAM, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/museus/>

pt-br/centrais-de-conteudo/publicacoes/relatorios-e-documentos/anais-do-i-
-encontro-nacional-de-educacao-museal> Acesso em 13 jan 2025.

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

FOUCAULT, Michel. *A arqueologia do saber*. Tradução Luiz Felipe Baeta Neves, 8.a ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus. *Caderno da Política Nacional de Educação Museal – PNEM*. Brasília, DF: 2018. Disponível em: <<https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2018/06/Caderno-da-PNEM.pdf>>. Acesso em 13 jan 2025.

KOSELLECK, Reinhart. *História de conceitos: estudos sobre a semântica e a pragmática da linguagem política e social*. Tradução Markus Hediger, 1.a ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 2020.

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

RANCIÈRE, Jacques. *O espectador emancipado*. Tradução Ivone C. Benedetti. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2012.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do Sul*. 1a edição. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

Recebido em janeiro de 2025.
Aprovado em setembro de 2025.