

UnilaSalle
Editora

E-book
quality

SÉRIE MEMÓRIA
E LINGUAGENS
CULTURAIS **3**

Zilá Bernd

Patrícia Kayser Vargas Mangan

Organizadoras da Série

**EDUCAÇÃO PARA AS ARTES,
PARA AS CULTURAS
E PARA O PATRIMÔNIO**

Lucas Graeff

Robson da Silva Constante

Organizadores

UNIVERSIDADE
LaSalle
Editora

Universidade La Salle

Reitor: *Paulo Fossatti*

Vice-Reitor: Cledes Antonio Casagrande

Pró-Reitor de Graduação: Cledes Antonio Casagrande

Pró-Reitor de Administração: Vitor Augusto Costa Benites

Pró-Reitor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão: Cledes Antonio Casagrande

Conselho da Editora Unilasalle

*Andressa de Souza, Cledes Antonio Casagrande, Cristiele Magalhães Ribeiro,
Jonas Rodrigues Saraiva, Lúcia Regina Lucas da Rosa, Patrícia Kayser
Vargas Mangan, Rute Henrique da Silva Ferreira, Tamára Cecília
Karawejczyk Telles, Zilá Bernd, Ricardo Figueiredo Neujahr*

Projeto gráfico e diagramação: *Editora Unilasalle - Ricardo Neujahr*

Imagem de capa: *Fundo vetor criado por freepik*

Organizadoras da Série: *Zilá Bernd e Patrícia Kayser Vargas Mangan*

Revisão final: *Zilá Bernd*

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação para as artes, para as culturas e para o patrimônio
[recurso eletrônico] / Lucas Graeff, Robson da Silva
Constante, organizadores. – Dados eletrônicos. – Canoas, RS :
Ed. Unilasalle, 2020. – (Série memória e linguagens culturais)

ISBN 978-65-86635-13-3

Livro eletrônico.

Sistema requerido: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: < <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/books/issue/download/311/24> >.

1. Artes – Educação. 2. Cultura – Educação. 3. Patrimônio –
Educação. I. Graeff, Lucas. II. Constante, Robson da Silva.
III. Série.

CDU: 7:37

Bibliotecário responsável: Samarone Guedes Silveira - CRB 10/1418

Editora Unilasalle

Av. Victor Barreto, 2288 | Canoas, RS | 92.010-000

<http://livrariavirtual.unilasalle.edu.br>

editora@unilasalle.edu.br

+55 51 3476.8603

DA EDUCAÇÃO EM MUSEUS À EDUCAÇÃO MUSEAL: IDEIAS, POLÍTICAS E METODOLOGIAS NO BRASIL

Zita Possamai

Ana Carolina Gelmini de Faria

Este texto propõe uma compreensão da dimensão educativa dos museus, através da seleção de três momentos particulares do processo histórico brasileiro, considerados basilares nesse itinerário. O ponto de partida localiza-se na segunda metade do século XX, período no qual o campo dos museus se reconfigurou com o fim da Segunda Guerra Mundial. Ao realizar esse exercício reflexivo, a ser compartilhado nas próximas seções, identificou-se que a proposta de uma função educativa para os museus era complexa, articulada e processual e envolvia diversos atores que, ligados direta ou indiretamente à instituição museu, visavam a construção de um legado do passado para as futuras gerações. A partir dessa convergência comum, foram sugeridos modos diversos para atingir esses objetivos, os quais se deslocaram da centralidade dos objetos e das coleções para a relevância da relação entre o sujeito e o patrimônio, entre outros aspectos.

Assim, ao valorizar uma história da educação nos museus, analisou-se, primeiramente, os debates fomentados na década de 1950 pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre a função educativa dos museus. Num segundo momento, examinou-se os debates metodológicos sobre Educação Patrimonial, a partir dos anos 1980. Finalmente, estudou-se o processo de discussão e definição da Política Nacional de Educação Museal (PNEM), instituída pela Portaria nº 422, de 30 de novembro de 2017. Um ponto de confluência entre esses movimentos foi a valorização da educação em museus pelo Estado, embora nem sempre fosse elaborada ou explicitada como política pública. Nesse sentido, a seleção aqui proposta, de modo algum, pretende esgotar a riqueza de ideias e de práticas colocadas em ação pelos museus brasileiros nesse longo percurso. Esses momentos são propostos apenas como demarcadores para o estímulo de novas pesquisas sobre a relação entre Museologia e Educação, pois se considera que a educação em museus foi (e é) um elemento chave para potencializar o papel social dos museus na contemporaneidade.

A educação em pauta: a inserção do debate da educação nos museus na década de 1950

Desde sua criação, os museus se configuraram a partir de uma dimensão educativa (PEREIRA, 2010). Segundo Bruno (2002), a educação permeia todo o processo museológico, desde a coleta até a elaboração de uma exposição: a intervenção museográfica sobre os objetos - evidências do passado - configura uma “pedagogia do patrimônio”.

No Brasil, a relação dos museus com a educação é concomitante à criação das primeiras instituições, sejam estas de caráter nacional ou regional (LOPES, 1997; POSSAMAI; GIL, 2014). Ao mesmo tempo em que se dedicavam à formação de suas coleções, os naturalistas e pesquisadores desses primeiros museus mantiveram exposições abertas ao público, receberam e orientaram visitantes, ofereceram cursos de formação e, ainda, contribuíram para a confecção de materiais didáticos destinados à utilização nas escolas públicas. Alinhavam-se, desse modo, à uma perspectiva mais ampla de valorização do conhecimento científico na educação, calcado nos parâmetros empiristas e positivistas, materializado na voga das lições de coisas (POSSAMAI, 2012; VALDEMARIN, 1998, 2004). Não foi por acaso, assim, que justamente num museu de ciências surgiu o primeiro setor educativo museal brasileiro: o Museu Nacional, em 1890, registrava em documentos que suas coleções eram estruturadas para “[...] o ensinamento intuitivo da instrução pública” (VIDAL, 2009, p.7); aprimorava suas funções para o público até desenvolver um atendimento educativo específico, na década de 1930, (LOPES, 1997), concentrado na 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional (PEREIRA, 2010).

A educação como uma função a ser exercida pelos museus é uma construção pensada, articulada e defendida pelos agentes do campo dos museus. Segundo Bourdieu (2004) em todos os campos há interesses específicos que os impulsionam a serem espaços de relações de partilhas e concorrências, de (re)pensar práticas, discursos, fronteiras e confluências que fomentam sua autonomia. Quando o objeto de estudo é a educação em museus, identifica-se na metade do século XX uma ampla participação dos agentes que atuavam ou dialogavam com esse campo para definir quais eram as particularidades e as potencialidades do aprendizado nos museus. A temporalidade não é por acaso: nesse período, houve um vasto oferecimento de bolsas aos profissionais para a realização de intercâmbios internacionais; a criação da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em 1945, e, um ano depois, a fundação do Conselho Internacional de Museus (ICOM). Naquele momento, a defesa do aprimoramento do papel educativo dos museus foi sustentada por três abordagens: educação visual; educação para o povo; projeto de nação assegurado pela instrução pública (FARIA, 2017). Ressalta-se, ainda, que na década de 1950, no Brasil, a relação entre museu e público passou a ser de maior interesse das instituições e fundamentada nos movimentos de renovação pedagógica vigentes, a exemplo da Escola Nova (Idem, 2017).

Nesse contexto, a UNESCO teve uma atenção especial para o tema. No ano de 1950 a educação em museus foi um dos pontos abordados em sua segunda conferência bienal. Em 1952, passou a ser o tema central do Seminário Internacional, intitulado *Sobre o papel dos museus na Educação*, realizado em Nova York, Estados Unidos. Neste evento, foi afirmada a necessidade de melhoria dos métodos de ensino, a partir da integração do trabalho educativo dos museus com os programas dos institutos de educação, sendo defendido que o uso e as práticas dos museus fossem abordados no magistério (KNAUSS, 2011). No segundo Seminário Internacional, realizado em 1954, em Atenas, Grécia, o tema central se manteve sob o mesmo título, com intenção de reforçar a aproximação entre os museus e a educação (TRIGUEIROS, 1958). Quatro anos depois, aprofundando os debates realizados, ocorreu o primeiro Seminário Regional da UNESCO sobre A Função Educativa dos Museus, tendo como cidade sede o Rio de Janeiro, Brasil, foco de nosso interesse por ter incentivado uma produção mais intensa do tema no país.

O Seminário Regional Latino-Americano da UNESCO, ocorrido no período de 7 a 30 de setembro de 1958, com sede no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM/RJ), debateu a função que estes ambientes deveriam cumprir como meio educativo à população, com ênfase nos serviços para a educação escolar. Nessa perspectiva, promoveram conferências, mesas-redondas, relatos, visitas técnicas sobre recursos didáticos e técnicos dos museus (TORAL, 1995). O documento final produzido neste evento definiu algumas características da educação em museus e apontou necessidades para sua execução. Segundo o registro do encontro, o museu era concebido como um espaço em benefício da educação, pois seu principal veículo de comunicação, as exposições, tem, não apenas valor didático, mas também o desafio de sugerir questões ao visitante, ao invés de impô-las (RIVIÈRE, 1958).

A participação dos profissionais brasileiros foi de suma importância para a realização do Seminário, tendo em vista que vários museus do país, especialmente aqueles localizados no Sudeste, foram cenários para debates e trocas de experiências durante o evento. Desse modo, durante o ano de 1958, foram reforçados os vínculos entre museus e escolas, tendo em vista a preparação para o Seminário Regional da UNESCO, o que levou a uma profícua produção intelectual sobre educação em museus. Os trabalhos publicados naquela ocasião demonstram uma sintonia dos profissionais com os debates internacionais da área e se constituem em referências importantes do pensamento museológico brasileiro. Entre as publicações de 1958 destacam-se os livros: “Recursos Educativos dos Museus Brasileiros”, de Guy José Paulo de Hollanda; “Museu e Educação”, de Florisvaldo dos Santos Trigueiros; e “Museu Ideal”, de Regina Monteiro Real.

Da produção escrita obtida por diferentes documentos desse período - reportagens de jornais, livros, relatórios, por exemplo - salienta-se uma educação visual estimulada pela crescente comunicabilidade entre o que era exposto e o público. A educação visual ganhou destaque nos debates e relatos de experiências uma vez que, pela presença do objeto, categorizado como patrimônio, o visitante poderia ter contato com sua herança cultural. Promover um aprendizado através dos objetos motivou os agentes que atuavam no campo dos museus a se interessarem pelo público

escolar. Além disso, esses profissionais buscavam atingir amplas camadas da sociedade - a exemplo dos analfabetos e comunidades consideradas com pouco acesso à cultura - movimento que caracterizaram como “educação para o povo” (LUTZ, [1932] 2008; TRIGUEIROS, 1958; VALLADARES, 1946).

A defesa e a elaboração de propostas metodológicas com fins específicos para a educação legitimaram os museus como espaços de aprendizado no Brasil. Para além da salvaguarda do patrimônio, o desafio era apresentá-los como uma referência cultural. As recomendações educativas apontaram para a inserção de escolares e de camadas da população alheias, até então, aos museus. A educação visual, nessa perspectiva, tinha nas imagens e artefatos das coleções museológicas a matéria prima para instruir analfabetos, escolares e amplas camadas da população.

Esse cenário se expandiu na segunda metade do século XX, quando a proposta de uma abordagem comunitária ou ecomuseal passou a ser intensificada na atuação dos museus. Nas ideias e práticas museais, a relação entre sujeito e patrimônio ganhou centralidade, num contexto em que os espaços do museu tradicional se espraiaram por um território habitado por grupos sociais diversos (BRULON, 2014; VARINE, 2002).

A despeito das novas configurações de museus comunitários, museus de vizinhança ou ecomuseus, os museus tradicionais seguiram seus itinerários, sendo mais ou menos influenciados pelos ventos que sopravam na direção de um museu integral.⁹ Certamente, essas reflexões em prol de uma guinada ao social influenciaram (e influenciam ainda hoje) sobretudo a área de educação em museus, que não ficou incólume a essas novas ideias. Contudo, ainda resta conhecer por meio de novas investigações a diversidade de temporalidades dessas apropriações pelos museus e seus agentes. Entretanto, pode-se conjecturar que a Ditadura Civil-Militar (1964-1985) brasileira protelou, pelo menos até a democratização do País, a livre circulação de ideias e práticas educacionais nessa direção nos museus do País.

Nos anos 1980 e 1990, o debate sobre educação em museus no Brasil teve uma inflexão a partir da implantação pelo Museu Imperial da denominada Educação Patrimonial. A proposta tinha nos bens culturais o ponto de partida para ações educativas desenvolvidas, primeiramente no Museu Imperial e, posteriormente, difundidas entre os museus, a partir da realização do Seminário Uso Educacional de Museus e Monumentos, oferecido em 1983, em Petrópolis, Rio de Janeiro. Cumpre observar que embora o Museu Imperial tenha sido o laboratório principal de criação e difusão dessa perspectiva, através de projetos educativos específicos, a proposta visava alcançar uma abrangência mais ampla, através das políticas públicas do Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional (IPHAN), órgão mantenedor do próprio museu. Desse modo, a Educação Patrimonial acolhida pelo IPHAN como política pública ganhou difusão no território brasileiro, através das consultorias diretas de sua criadora e de seus seguidores, e gerou uma variedade de projetos educativos vinculados aos museus e ao patrimônio cultural brasileiro.¹⁰

Por outro lado, a repercussão da Educação Patrimonial fugiu dos delineamentos inicialmente propostos como metodologia e passou a denominar qualquer ação educativa que envolvesse direta ou indiretamente o patrimônio. Assim, pode-se dizer, sem incorrer em maiores equívocos, que, atualmente, fora do âmbito museológico, Educação Patrimonial é considerada sinônimo de práticas educativas que levam em consideração o patrimônio cultural. Além disso, a presença de conteúdos sobre memória e patrimônio, especialmente nas legislações do ensino, derivam de uma conquista sobre a importância da Educação Patrimonial e, por outro lado, levam muitos professores a buscar e inventar recursos metodológicos para tal abordagem.¹¹

Nas palavras de Maria de Lourdes Parreiras Horta, Educação Patrimonial seria uma proposta metodológica:

9 A Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972) foi um marco da guinada dos museus ao social. Associado ao evento está o conceito de museu integral, vinculado à ideia do museu afirmar-se como fator de mudança social. “É possível compreender que o “Museu Integral” poderia ser a relação entre as variáveis de um território, algo que evocasse a indissociabilidade de elementos componentes de uma realidade: a natureza e sociedade, o espaço e tempo” (SOUZA, 2020, p. 13).

10 Pode ser citado, a título de exemplo, o projeto Identidade desenvolvido na Quarta Colônia do Rio Grande do Sul (ITAQUI, 2000).

11 Para saber mais sobre as repercussões da Educação Patrimonial fora dos museus, ver Possamai; Gil (2014).

[...] que procura tomar os bens culturais como fonte primária de um trabalho de ativação da memória social, recuperando conexões e tramas perdidas, provocando a afetividade bloqueada, promovendo a apropriação pelas comunidades de sua herança cultural, resgatando e/ou reforçando a autoestima e a capacidade de identificação dos valores culturais ameaçados de extinção... desenvolvida na escola, nos sistemas de educação formal e não formal, com crianças e adultos [...] (HORTA, 2000, p. 35).

Haja visto a importância dos objetos e coleções para os museus, a proposta permitia um roteiro seguro de abordagem que envolvia etapas, definidas como observação, registro, exploração e apropriação, que tomaram forma e foram amplamente divulgadas no Guia Básico de Educação Patrimonial, publicado em 1999 (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999). Além disso, conforme ainda Horta (2005, p. 223-224):

O objetivo e a estratégia fundamentais do trabalho da educação patrimonial são o levar as pessoas a perceber, compreender e a se identificar com o drama histórico, social e cultural encapsulado em cada objeto, em cada artefato, em cada expressão cultural que preservamos em nossos museus ou fora deles, como referências para o presente e para o futuro. Imergir no drama do tempo anterior, ouvir as vozes de seus autores, colocar-se em suas peles e ossos, sentir suas alegrias e perceber suas angústias, seus temores e fracassos, é um exercício mental e emocional que pode fazer parte dessa história, de que modo ela se repete, e como poderíamos imaginar seus próximos capítulos... É preciso aprender a ouvir as coisas, a entender suas lições...

Na perspectiva da autora, o museu configurar-se-ia como um “teatro da memória” (HORTA, 1987), através do qual os visitantes teriam contato sensorial e emocional com o passado por meio dos objetos e onde a recriação e a encenação de situações e episódios pretéritos conduziram a compreensões e identificações com o vivido, independentemente das relações críticas que pudessem ser tecidas entre o sujeito e o objeto no presente.

Não à toa, essa perspectiva que colocava em debate as noções de memória e história nos museus, especialmente nos museus de história, encontrou resistências e foi objeto de críticas. Um dos mais profícuos debates sobre os pressupostos contidos nessa abordagem foi configurado por Ulpiano Bezerra de Meneses. Sem mencionar jamais a expressão Educação Patrimonial, o autor contesta a noção de teatro da memória aplicada aos museus, a partir da defesa de sua utilização por Hooper-Greenhill (1988), que os considera como estratégia facilitadora da rememoração em função de sua matriz sensorial (MENESES, 1994).

Mencionamos aqui dois aspectos das considerações desse autor que permitem um rico debate com os pressupostos apontados por Horta (1987). Para Meneses (1994), no cerne dos propósitos dos museus está o conhecimento, no caso em questão, o conhecimento histórico passível de ser gerado apenas a partir do estranhamento, do distanciamento e do ponto de vista crítico. Assim, para o autor, a noção de teatro da memória,¹² seja na metáfora do museu que congela o passado nas exposições, seja na perspectiva aplicada pelos *living museums*, propala a ideia de “[...] um passado com substância em si, capaz de ser diretamente abordado, sem outras mediações (basta haver condições materiais), reproduzível no presente, resgatável, portanto um conjunto de fatos ‘reais’” (MENESES, 1994, p. 34). É inegável o apelo público especialmente às encenações do passado e o potencial pedagógico que pode ter especialmente para as crianças pequenas. Entretanto, o uso de recursos cênicos para aprender história deve merecer cautela, segundo Meneses (1994), pois a simples reprodução de cenas e episódios que banalizam e reificam tempos pretéritos não permitem a compreensão crítica do passado. Diferentemente seria se o teatro fosse concebido menos ligado à noção de quadro vivo que repete o passado e mais como ação que provoca, interpela e instiga o visitante a querer saber mais, conforme defende Horta em resposta a Meneses (HORTA, 2005).

O segundo ponto que merece ser valorizado no debate entre Horta (2005) e Meneses (1994) refere-se à centralidade da cultura material no fazer museal e, por consequência, nas práticas educativas desenvolvidas nesses espaços. O historiador indaga se o ponto de partida para o conhecimento histórico são os objetos ou os problemas

12 Teatro da Memória na sua acepção original foi proposta por Giulio Camilo como uma técnica mnemônica (YATES, 2007). Aqui, os autores consideram de modo menos restrito como encenação do passado.

e conclui que é na dialética entre uma problemática e os objetos potenciais para resolvê-la que reside a chave para o desenvolvimento de pesquisas, de exposições e de projetos educativos nos museus. Para Meneses (1994), o objeto no museu converte-se em documento histórico e permite desbravar questões situadas para fora de suas características físico-químicas e situadas no todo social. Nesse sentido, alerta para o perigo da fetichização do objeto, quando os sentidos não precisam ser explicitados por serem considerados imanentes aos artefatos. Conforme argumenta o autor:

Com efeito, o artefato neutro, asséptico é ilusão, pelas múltiplas malhas de mediações internas e externas que o envolvem, no museu, desde os processos, sistemas e motivos de seleção (na coleta, nas diversificadas utilizações), passando pelas classificações, arranjos, combinações e disposições que tecem a exposição até o caldo de cultura, as expectativas e valores dos visitantes e os referenciais dos meios de comunicação de massa, a doxa e os critérios epistemológicos na moda, sem esquecer aqueles das instituições que atuam na área, etc., etc., (MENESES, 1994, p. 20).

Desse modo, relembra o pesquisador que as coisas não falam por si (MENESES, 1994). É o historiador, o museólogo, o educador que falam, a partir de narrativas que dão sentido aos objetos e os inserem numa trama discursiva que os consideram como vetores para compreender as relações e os problemas sociais. Nessa perspectiva, apenas o contato sensorial com os objetos e os patrimônios dos museus, por si só, na metáfora de percorrer um teatro imóvel em exposição, não dá conta da complexidade que envolve os museus. Melhor seria, para Meneses (1994), pensá-los como laboratórios, onde se aprende a fazer história, prática a partir da qual considera viável ensinar história (MENESES, 2000).

Ao adentrar o século XXI, a expressão Educação Patrimonial parece ter sido banida dos museus brasileiros, embora subsista em projetos concernentes ao patrimônio cultural, em políticas públicas levadas a efeito pelo IPHAN¹³ e em práticas educacionais desenvolvidas por inúmeros professores nas escolas espalhadas pelas diferentes regiões brasileiras (POSSAMAI; GIL, 2014). No entanto, seu legado é inquestionável. Através dos debates produzidos a partir do lançamento e implantação de uma metodologia que se pretendia como “um guia” para abordar os bens culturais em diversos espaços e contextos, aprendeu-se a relativizar e problematizar o lugar dos objetos, dos sujeitos, da memória, da história e do conhecimento nos museus. Na crítica a essa perspectiva, a educação em museus adensou suas fundamentações e trilhou caminhos menos prescritivos e mais atentos à diversidade cultural do País. Corolário desse itinerário e em contexto aberto a maior participação, surgiu a necessidade de uma política pública específica para a educação em museus no país.

Debates e definição de uma política de educação museal

A partir da Política Nacional de Museus,¹⁴ implantada a partir de 2003 no Brasil, o campo dos museus iniciou uma maior autonomia na elaboração e aprovação de políticas públicas específicas. Nesse contexto, foram criadas as Redes de Educadores em Museus (REMs), nas quais os agentes vinculados, especialmente, aos departamentos educativos, protagonizaram um processo coletivo de discussão e definição de uma política para educação em museus. Esse movimento apresenta diferencial substantivo das políticas anteriormente adotadas por dois aspectos: por ser oriundo das articulações originadas pelas REMs e por se caracterizar por uma construção coletiva entre os interessados na problemática.

A primeira Rede de Educadores em Museus fora criada no Rio de Janeiro,¹⁵ em 2003. A partir de então, passou a se articular com o Departamento de Museus e Assuntos Culturais (DEMU),¹⁶ posteriormente IBRAM, e a incentivar

13 Em 2004, o IPHAN consolidou a Educação Patrimonial em sua estrutura organizacional ao criar a Gerência de Educação Patrimonial e Projetos (GEDUC) e promover Encontros Nacionais para discutir políticas públicas nesse âmbito.

14 A Política Nacional de Museus deu origem ao Sistema Brasileiro de Museus (Decreto 5.264/2004), ao Estatuto dos Museus (Lei 11.904/2009) e ao Instituto Brasileiro de Museus (Lei 11.906/2009).

15 Muito provavelmente o Rio de Janeiro tenha sido o iniciador das REMs em razão de reunir o maior número de museus nacionais.

16 Órgão no âmbito da estrutura do IPHAN responsável pelas políticas dos museus brasileiros e que deu origem ao IBRAM.

a criação de outras redes nos demais estados brasileiros. Desse modo, foram identificadas até 2018, treze Redes em funcionamento no País (IBRAM, 2018). Desse modo, as REMs passaram a reunir profissionais e interessados em torno de debates sobre a Política Nacional de Museus em nível estadual e nacional, através da criação da REM Brasil, em 2014. Em visão retrospectiva sobre o papel das REMs, o Caderno da PNEM as considera pelo “[...] compromisso de cooperar com o IBRAM na implementação e na avaliação da PNEM” (IBRAM, 2018, p. 39).

A REM Brasil, por sua vez, passou a se articular com redes e associações internacionais com o mesmo objetivo, tais como Rede de Colaboradores de Serviços Educativos (Recose),¹⁷ de Portugal; Red Pedagogía de Museos Latinoamérica,¹⁸ criado pelo Instituto Goethe para os museus de América Latina. Compõem essa Rede Argentina, Chile, Peru e Uruguai; Observatório de Educação Patrimonial (OEPE) da Espanha, organização governamental articulada com a sociedade civil e que realiza importante congresso sobre o tema.

Em 2007, ocorreu o I Encontro Nacional da REM, na Casa de Rui Barbosa, no Rio de Janeiro. Dois anos depois, o II Encontro, realizado no Palácio Gustavo Capanema, também no Rio de Janeiro, aprovou uma carta de princípios a ser entregue aos governos e à sociedade civil. Desse modo, pode-se considerar que as REMS prepararam o terreno para a discussão de uma Política Nacional de Educação Museal que iniciou seus primeiros delineamentos no ano de 2010, quando da realização do I Encontro de Educadores do IBRAM, no Museu Imperial, em Petrópolis.

Nesse encontro, foi analisada a conjuntura e o desenvolvimento histórico da educação museal no Brasil (BRASIL, 2014). Aprovada naquela ocasião, a *Carta de Petrópolis - Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal* - lançou as bases de uma política pública para o setor, a partir dos parâmetros da Política Nacional de Museus e do Estatuto de Museus (Lei 11.904/2009). Nesse documento foram, assim, enfatizados os princípios instituídos nessa última legislação e aprovadas propostas relacionadas especificamente à educação museal: fomentar, programar e garantir o desenvolvimento dos Programas Educacionais dos Planos Museológicos; definir a missão educacional do museu como importante para cumprir a missão institucional da instituição; considerar o acervo como referencial para as ações educativas, bem como os anseios dos atores envolvidos, entre várias outras orientações (BRASIL, 2010).

Depreende-se desse documento a preocupação dos servidores educadores dos museus do IBRAM com a efetiva implementação das legislações aprovadas, aspecto que indicava a insuficiência da definição formal de Programas Educacionais no âmbito dos Planos Museológicos para sua execução no âmbito das instituições. Se para os museus brasileiros havia ainda um longo caminho a percorrer para que todos definissem formalmente seu plano diretor, em contrapartida, para os museus do IBRAM, naquele momento, apenas o planejamento não bastava para assegurar as condições para implementação da parte educativa prevista. A Política Nacional de Educação Museal (PNEM) viria, nesse sentido, como garantia de execução do planejado, no âmbito da educação, o que demonstra a percepção dos educadores do IBRAM que no âmbito interno às instituições essa diretriz não estava assegurada.

Contudo, a discussão de uma política de educação museal não se restringiu aos educadores do IBRAM. Nessa direção, foi lançado no 5º Fórum Nacional de Museus, realizado em Petrópolis, o Blog da PNEM, uma ferramenta digital de discussão, acessado por meio do site <<http://pnem.museus.gov.br>>. Em 30 de outubro de 2012 foi disponibilizado para o envio de propostas, logo após a realização do evento. Nesse Fórum Virtual da PNEM, 708 pessoas foram cadastradas e 55 articuladores fomentaram as discussões, a partir de nove grupos de trabalho.¹⁹ Alimentou o debate nacional de modo virtual 23 encontros regionais realizados em 13 estados brasileiros, os quais reuniram 650 pessoas, entre profissionais do campo da educação museal e representantes da sociedade civil.

17 Para mais informações, disponível em: <<https://www.facebook.com/groups/redecse/>>. Acesso em 5 jun. 2020>.

18 Para mais informações, disponível em: <<http://www.pedagogiademuseos.org/>>. Acesso em 5 jun. 2020.

19 Os grupos de trabalho (GTS) eram: Perspectivas conceituais; Gestão; Profissionais de Educação Museal; Formação, capacitação e qualificação; Redes e parcerias; Estudos e pesquisas; Acessibilidade; Sustentabilidade; Museus e Comunidade (IBRAM, s.d.).

É digna de nota a complexidade desse processo participativo no sentido de sistematizar as contribuições advindas de todas as regiões do País e de garantir que uma discussão de tal amplitude tivesse seus resultados assegurados, para além das questões operacionais daí advindas. Assim, 57 diretrizes foram elencadas e reunidas no *Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal* para ser debatido no I Encontro Nacional da PNEM. Assim, foi aprovada, em 2014, no 6º Fórum Nacional de Museus, a *Carta de Belém - Princípios e Parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal*, cujos princípios serviriam para a escrita de uma minuta da PNEM a ser objeto de aprovação final por ocasião da realização do 7º Fórum Nacional de Museus e do II Encontro Nacional da PNEM, previsto para 2015. Desse modo, na Carta de Belém foram registrados cinco princípios:

PRINCÍPIO 1: Estabelecer a educação museal como função dos museus reconhecida nas leis e explicitada nos documentos norteadores, juntamente com a preservação, conservação, comunicação e pesquisa.

PRINCÍPIO 2: A educação museal compreende um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade.

PRINCÍPIO 3: Garantir que cada instituição possua setor de educação museal, composto por uma equipe qualificada e multidisciplinar, com a mesma equivalência apontada no organograma para os demais setores técnicos do museu, prevendo dotação orçamentária e participação nas esferas decisórias do museu.

PRINCÍPIO 4: Cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente a sua Política Educacional, em consonância ao Plano Museológico, levando em consideração as características institucionais e dos seus diferentes públicos, explicitando os conceitos e referenciais teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das ações educativas.

PRINCÍPIO 5: Assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com os diversos setores dos museus (BRASIL, 2014, p. 2).

Entretanto, o 7º Fórum Nacional de Museus veio a se concretizar somente em julho de 2017,²⁰ ocasião em que se concluiu a discussão do documento e foi aprovada a *Carta de Porto Alegre*, bem como se decidiu pela publicação do Caderno da PNEM, já prevista na Carta de Belém (BRASIL, 2014). Desse modo, após oito anos de intensos debates, foi instituída a Política Nacional de Educação Museal, através da Portaria nº 422 do IBRAM, de 17 de novembro de 2017. Em 2018, fora lançado o Caderno da PNEM,²¹ cujo propósito consistia em dar visibilidade e divulgar as diretrizes da política construída de modo coletivo e participativo.

Assim, a publicação em questão afirma: “A Política Nacional de Educação Museal (PNEM) tem, entre seus objetivos, direcionar a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, subsidiando a atuação dos educadores” (IBRAM, 2018, p.43). Ressalta-se que os cinco princípios delineados na Carta de Belém (BRASIL, 2014) se mantiveram basilares para a construção da política pública.

A partir dos princípios e diretrizes dos três eixos temáticos da PNEM - Gestão; Profissionais, Formação e Pesquisa; e Museus e Sociedade - foram destacados processos e ações museológicas alinhados com essas ideias de modo a demonstrar as possibilidades de implementação da Política. Em outras palavras, conforme a publicação: “[...] pretende-se, nesse momento, apontar caminhos viáveis de atuação e desenvolvimento de estratégias e ações” (IBRAM,

20 As razões para o adiamento da realização do Fórum Nacional de Museus podem ter sido de ordem política e econômica: mudanças na direção do IBRAM, organizador do evento; crise econômica de 2015 e contingenciamentos substanciais nos investimentos em políticas públicas; crise política que resultou na deposição da Presidente Dilma Rousseff, em 2016; transição para um novo governo e, conseqüente, substituição da direção do IBRAM.

21 O Caderno da PNEM é composto por três partes: 1) Política Nacional de Educação Museal, que apresenta breve histórico da educação em museus no Brasil, bem como o processo de discussão e definição da PNEM; 2) Glossário com verbetes elaborados por autores convidados a fundamentar temáticas consideradas vinculadas à educação museal, tais como acessibilidade plena, economia solidária, mediação, entre outros; 3) Documentos aprovados no percurso de discussão e definição da política. Atravessa o caderno breves relatos de experiências educativas (IBRAM, 2018).

2018, p.43), embora os casos apresentados sejam considerados como inspirações que não esgotam a variedade de possibilidades e as potencialidades relacionadas à ampla variedade dos museus existentes no País.

Cabe destacar que no processo de formulação e consolidação dessa política pública o termo educação museal substituiu o termo educação em museus. Essa foi uma tomada de decisão estratégica: o objetivo foi abarcar a diversidade do campo, não se restringindo a museus, mas ampliando sua abrangência a processos museológicos, compreendidos como “[...] programa, projeto e ação em desenvolvimento ou desenvolvido com fundamentos teórico e prático da museologia” (BRASIL, 2013 apud IBRAM, 2018, p. 13). Ou seja, é um exercício contemporâneo de pensar em um campo que não somente há a criação e o funcionamento da instituição museu, mas também um agir reflexivo sobre seu propósito. No Caderno da PNEM, o termo educação museal foi contextualizado e definido por agentes envolvidos diretamente com sua elaboração:

O termo “museal” é um neologismo utilizado recorrentemente para qualificar tudo aquilo que é relativo ao museu, distinguindo-se de outros domínios (DESVALLÉES; MAIRESSE, 2014, p. 54). Mais recentemente, o termo “Educação Museal” passa a ser utilizado como uma reivindicação tanto de uma modalidade educacional - que contempla um conjunto integrado de planejamento, sistematização, realização, registro e avaliação dos programas, projetos e ações educativas museais - quanto de um campo científico. O termo vem sendo usado por vários autores para se referir ao conjunto de práticas e reflexões concernentes ao ato educativo e suas interfaces com o campo dos museus (PEREIRA, 2010; SIQUEIRA, 2010; MARTINS, 2011; CASTRO, 2013; MATOS, 2014; MELO, 2015). A Educação Museal envolve uma série de aspectos singulares que incluem: os conteúdos e as metodologias próprios; a aprendizagem; a experimentação; a promoção de estímulos e da motivação intrínseca a partir do contato direto com o patrimônio musealizado, o reconhecimento e o acolhimento dos diferentes sentidos produzidos pelos variados públicos visitantes e das maneiras de ser e estar no museu; a produção, a difusão e o compartilhamento de conhecimentos específicos relacionados aos diferentes acervos e processos museais; a educação pelos objetos musealizados; o estímulo à apropriação da cultura produzida historicamente, ao sentimento de pertencimento e ao senso de preservação e criação da memória individual e coletiva. É, portanto, uma ação consciente dos educadores, voltada para diferentes públicos. Para Desvallées e Mairesse (2013, p. 38), “a Educação Museal pode ser definida como um conjunto de valores, de conceitos, de saberes e de práticas que têm como fim o desenvolvimento do visitante” (COSTA; Et al., 2018 in BRASIL, 2018, p. 73-74).

Outro aspecto que chama atenção na PNEM é a preocupação com o fortalecimento da institucionalização da educação museal, levado a efeito seja pela criação de departamentos e setores educativos nos museus, seja pela garantia de execução do Programa Educacional no âmbito dos Planos Museológicos. Por outro lado, surge o educador museal como um agente protagonista dessas ações para o qual a PNEM conteria princípios norteadores e ações inspiradoras já efetivadas em diversos contextos culturais brasileiros. Além disso, a PNEM aponta considerações metodológicas para elaborar um programa educativo e cultural, tendo como premissa a escuta dos agentes envolvidos no processo através de uma perspectiva participativa. Esse pressuposto norteia o roteiro técnico a ser seguido (diagnóstico, missão, públicos, conceitos, objetivos, projetos e ações, recursos humanos e financeiros) em consonância com a elaboração do Plano Museológico (IBRAM, 2018).

Cabe ainda destacar que a PNEM se diferencia em relação à Educação Patrimonial, anteriormente levada a efeito como política pública no mesmo setor, por procurar não apresentar guias ou modelos de uma única metodologia a ser aplicada, além de contemplar uma diversidade de questões, como por exemplo a acessibilidade plena, que dão maior complexidade à relação entre os museus e os seus públicos.

Por último e de fundamental importância, a PNEM foi fruto de um processo coletivo de participação dos educadores de museus, ou seja, foram aqueles agentes envolvidos diretamente nos projetos e ações educativas os protagonistas da elaboração de uma política a ser assegurada no planejamento estratégico das instituições museológicas, aspecto que faz toda a diferença em relação a políticas ditadas de cima para baixo.

Perspectivas para continuar lutando!

Os três aspectos acima explorados foram selecionados para essa reflexão por terem modificado o campo dos museus pelo viés da educação no Brasil. A década de 1950 teve por referência inserir e consolidar o tema educação em museus. Os eventos internacionais da UNESCO motivaram uma ruptura da concepção de museu-guardião, ou seja, os profissionais passaram gradativamente a defender que aos museus caberia, além da função de preservar, as funções de pesquisar e divulgar a materialidade na condição de patrimônio, tendo a educação com uma finalidade transversal às funções básicas dos museus. O público, conseqüentemente, ganhou a atenção dos agentes que atuavam no campo ou tinham interesse pelos museus (como os agentes da educação). O Seminário Regional da UNESCO de 1958 estimulou esse exercício por parte dos museus brasileiros, especialmente as instituições da região sudeste, impactados diretamente por terem sido rota do evento. Publicações daquele ano demonstravam o estímulo para pensar a educação a partir dos museus.

A década de 1980 apresentou uma nova inflexão no campo: pensar metodologicamente a educação em museus. A obra *Guia Básico de Educação Patrimonial* (1999) tornou-se uma referência ao apresentar uma proposição de como estimular o aprendizado a partir da herança cultural. É interessante observar que a metodologia estava alinhada aos debates da segunda metade do século XX do campo dos museus, pois alargava o escopo de atuação dos museus para uma educação que ultrapassasse os limites físicos das instituições – passou a ser estimulado explorar o território, a comunidade, o patrimônio. Embora poucos atuem de acordo com a metodologia proposta pelas autoras do Guia (HORTA; GRUNBERG; MONTEIRO, 1999), a educação patrimonial foi apropriada pelos profissionais enquanto proposta de estimular o convívio com o patrimônio cultural.

Encerrando a década de 2000, a Política Nacional de Educação Museal propõe diretrizes para os profissionais que atuam com a educação museal. Seus cinco princípios legitimam a educação como uma dimensão e função dos museus. Interessante observar que três deles dialogam com os marcos anteriores ao estabelecerem a educação museal como função dos museus - assim como a preservação, comunicação e pesquisa. Além disso, consolidam os museus como espaços de educação a partir do patrimônio integral. O *Caderno da PNEM* (IBRAM, 2018) lança um desafio para o campo: a partir dos três eixos constituídos - Gestão; Profissionais, formação e pesquisa; e Museus e Sociedade - pôr em prática as diretrizes que consolidam a educação museal.

Cada marcação elencada provocou os agentes do campo a refletirem sobre suas práticas e seus desdobramentos potencializaram novas estratégias de promoção da função social dos museus pelo viés da educação. É possível identificar em curto prazo a importância da Política Nacional de Educação Museal, mas há ainda uma incógnita sobre sua apropriação pelo campo e seus resultados e impactos ainda estão por vir.

Por outro lado, conjunturas externas e internas exigem o (re) pensar sobre a educação museal. O incêndio do Museu Nacional, ocorrido em 2018, no mesmo ano de publicação do *Caderno da PNEM*, tornou evidente a precariedade de nossas instituições e o não atendimento de aspectos mínimos de garantia da segurança e da preservação do patrimônio brasileiro. A comoção causada pela destruição do Museu Nacional e de um patrimônio construído há milênios deu visibilidade também a muitas instituições brasileiras que também não apresentam condições adequadas para conservar seus acervos. Quem sabe a educação museal, nesse caso específico, cumpra um papel inigualável no sentido da sensibilização, da aproximação e do comprometimento das pessoas com os museus e com os patrimônios por eles conservados.

Além disso, as mudanças políticas levaram ao poder grupos que desprezam a educação, a ciência e a cultura como baluartes da cidadania e do desenvolvimento do País. De protagonistas ou colaboradores da definição de políticas públicas para o setor, os profissionais e educadores de museus e do patrimônio deslocaram-se para o lugar de resistência aos retrocessos inimagináveis a que estão sendo submetidas as instituições erigidas por décadas no Brasil.

Como se não bastassem nossas mazelas políticas internas, a pandemia causada pela COVID-19 tem provocado reflexões sobre como promover a educação nos museus em um novo cenário mundial e, conseqüentemente, um

exercício museal com novas práticas está sendo colocado em experimentação. Esses movimentos demonstram que os profissionais da educação museal, independentemente dos contextos adversos, possuem uma característica em comum: lutam constantemente pela difusão do conhecimento científico, pela reflexão crítica sobre as memórias, pela preservação e pela apropriação de um patrimônio plural. Que a educação museal continue a ousar e se fortalecer! Que faça a diferença na valorização dos museus e dos patrimônios para a sociedade brasileira.

Referências

- BOURDIEU, P. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004. 234p.
- BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus. Carta de Belém. **Princípios e Parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação**. Museal. Belém, 2014.
- BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto Brasileiro de Museus. Carta de Petrópolis. **Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal**. Petrópolis, 2014.
- BRULON, B. Os mitos do ecomuseu: entre a representatividade e a realidade dos museus comunitários. **MUSAS - Revista Brasileira de Museus e Museologia**. Brasília, n. 6, p. 30-47, 2014.
- BRUNO, M. C. O. A Museologia como uma Pedagogia para o Patrimônio. **Ciências e Letras**. Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras. n. 31, Porto Alegre, 2002. p.87-97.
- FARIA, A. C. G. de. Educar no museu: O Museu Histórico Nacional e a educação no campo dos museus (1932-1958), 2017, 292p. **Tese (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Educação**, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017.
- HOOVER-GREENHILL, E. The “Arte of Memory” and learning in the museum: The challenge of GCS. **The International Journal of Museum Management and Curatorship**, n. 7, p. 129-137, 1988.
- HORTA, M. de L. P. Fundamentos da Educação Patrimonial. **Ciências e Letras**, n. 27, 2000. p.13-35.
- HORTA, M. de L. P. Lições das coisas o enigma e o desafio da educação patrimonial. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 31, p.221-233, 2005.
- HORTA, M. de L. P. Teatro da memória. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n. 22, p. 158-162, 1987.
- HORTA, M. de L. P.; GRUNBERG, E.; MONTEIRO, A. Q. **Guia Básico de Educação Patrimonial**. Brasília: IPHAN/Museu Imperial, 1999. 65p.
- IBRAM. **Caderno da Política Nacional de Educação Museal**. Brasília, DF: IBRAM, 2018. 132p.
- IBRAM. Política Nacional de Educação Museal. Grupo de Trabalho, s.d. Disponível em: <<https://pnem.museus.gov.br/coordenadores-de-gt/>>. Acesso em: 06 jun.2020.
- ITAQUI, J. Educação patrimonial e desenvolvimento sustentável. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n. 27, jan./jun. p. 229-245, 2000.
- KNAUSS, P. A presença de estudantes e o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. **Revista Varia História**, Belo Horizonte, v. 27, n. 46. Belo Horizonte, 2011. p.581-597.
- LOPES, M. M. **O Brasil descobre a pesquisa científica: os museus e as ciências naturais no século XIX**. São Paulo: Editora HUCITEC, 1997. 369p.
- LUTZ, B. M. J. **A função educativa dos Museus, 1932**. Adaptação de Guilherme Gantois de Miranda; Maria José Veloso da Costa Santos; Silvia Ninita de Moura Estevão e Vitor Manoel Marques da Fonseca. Rio de Janeiro: Museu Nacional; Niterói: Muiraquitã, 2008. 240p.

MENESES, U. T. B. de. Do teatro da memória ao laboratório da História: a exposição museológica e o conhecimento histórico. **Anais do Museu Paulista**, v. 2, jan/dez 1994. p. 9-42.

MENESES, U. T. B. de. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. **Ciências e Letras**, n. 27, p.91-101, 2000.

PEREIRA, M. R. N. Educação Museal: entre dimensões e funções educativas: a trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional, 2010. 180p. **Dissertação** (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio do Centro de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO e do Museu de Astronomia e Ciências Afins - MAST, Rio de Janeiro, 2010.

POSSAMAI, Z. R. 'Lição de coisas no museu': o método intuitivo e o Museu do Estado do Rio Grande do Sul, Brasil, nas primeiras décadas do século XX. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas / Education Policy Analysis Archives**, v. 20, p. 1, 2012.

POSSAMAI, Z. R.; GIL, C. Z. de V. Educação Patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **Mouseion**, v. 19, p. 13-26, 2014.

RIVIÈRE, G. H. Trad. Maria Cistina Oliveira Bruno e Maria Pierina Ferreira de Camargo. Documento final do Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus. Rio de Janeiro: ICOM/ UNESCO, 1958. In: ARAÚJO, M. M.; BRUNO, M. C. O. (Orgs.). **A Memória do Pensamento Museológico Contemporâneo**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995. p.11-16.

SOUZA, L. C. C. Museu integral, museu integrado: a especificidade latino-americana da Mesa de Santiago do Chile. **Anais do Museu Paulista**, São Paulo, v. 28, p. 1-21, 2020.

TORAL, H. C. Trad. Marcelo Mattos Araújo. Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus - 1958. Havana, 1995. In: ARAÚJO, M. M.; BRUNO, M. C. O. (Orgs.). **A Memória do Pensamento Museológico Contemporâneo**. São Paulo: Comitê Brasileiro do ICOM, 1995. p. 8-10.

TRIGUEIROS, F. dos S. **Museu e Educação**. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti, 1958. 228p.

VALDEMARIN, V. T. **Estudando as lições de coisas**. Campinas: Autores Associados, 2004. 196 p.

VALDEMARIN, V. T. Método intuitivo: os sentidos como janelas e portas que se abrem para um mundo interpretado. In: SOUZA, R. F.; VANDEMARIN, V. T.; ALMEIDA, J. S. **O legado educacional do século XIX**. Araraquara: UNESP, 1998.

VALLADARES, J. A. do P. **Museus para o povo: um estudo sobre museus americanos**, n. 6. Bahia: Publicações do Museu do Estado da Bahia/ Ministério da Educação e Saúde, 1946. 105p

VARINE, H. de. Ecomuseu. **Ciências e Letras**, Porto Alegre, n. 31, p. 287-296, jan./jun. 2002.

VIDAL, D. G. Museus Pedagógicos e Escolares: inovação pedagógica e cultura material escolar no Império brasileiro. **IX Congresso Iberoamericano de História da Educação**, Petrópolis, 2009. 15 p.

YATES, F. A. **A arte da memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007.