

## 2

### Revisitando a bibliografia sobre museu e educação

O museu só tem sentido se reverter ao domínio público o que conserva e produz em termo de conhecimento. Cabe, então, a ele redimensionar seu papel educativo-social e suas funções, buscando incentivar a participação efetiva do público (VALENTE, 1995, p.200).

Para realizar esta pesquisa é necessário iniciarmos o diálogo tratando da relação do museu com a educação, visto que o tema investigado, a relação do docente com o museu, está inserido na área do conhecimento produzido pela museologia e pela educação.

A compreensão de educação em museu tal qual a conhecemos hoje é um viés bastante recente nesses espaços culturais, especialmente no que se refere ao Brasil. Embora a percepção e o encaminhamento para a ação educativa tenham começado bem cedo, logo no início da construção desses locais, é somente no século XX que as instituições museais nacionais incorporam definitivamente essa missão ao seu trabalho (VALENTE, 1995; GRISPUM, 2000).

A educação em museu, considerada como educação não formal<sup>1</sup>, abarca muitas vertentes para estudo. Dentre elas, podemos citar as próprias concepções do museu sobre o que é e como se faz educação em museu, a comunicação da instituição museal com os seus diferentes públicos, e como se vincula a relação do museu com a escola, visto que ambas as instituições produzem ações educativas distintas e possuem interação incessante.

Nesta revisão de literatura sobre o tema, apresentarei sucintamente os trabalhos nacionais considerados mais relevantes dentro dessas subdivisões supracitadas de *corpus* de estudo, dando um maior destaque para os trabalhos que se debruçam sobre a relação museu e escola e a comunicação existente com o público docente, visto serem essas as questões que mais subsidiam esta pesquisa.

Por fim, vale ressaltar que a escolha por dialogar preferencialmente com a literatura nacional nesta revisão bibliográfica (tanto no que se refere ao autor quanto ao objeto de estudo) deve-se ao fato de os trabalhos do nosso país já serem suficientemente numerosos para tratar do tema em questão. Além disso, almeja-se, com este levantamento de obras, pesquisas e artigos, realizar um mapa de estudos brasileiros sobre esse tópico, inserindo os resultados trazidos pela minha

---

<sup>1</sup> O conceito de educação não formal será mais bem explicado no capítulo 4, no qual se define o referencial teórico desta pesquisa.

investigação ao cenário dos desafios da relação educação e museu referente a nosso país.

## **2.1. A função educativa do Museu: um retrato**

A importância e a validade do papel educativo museal em terreno nacional podem ser identificadas desde o surgimento dos museus nesse país. Seja através do primeiro museu brasileiro, o Museu Real (atualmente Museu Nacional), dos documentos produzidos por Frans Boas em 1905, ou do livro de Florisvaldo dos Santos Trigueiros intitulado “Educação e Museu” e publicado em 1958, a reflexão e produção de publicações e ações sobre o viés educacional museal sempre estiveram presentes (CHAGAS, 2010).

Entretanto, por volta dos últimos 30 anos houve um aumento significativo de trabalhos tratando da interface museu e educação, fazendo, por conseguinte, com que vários autores brasileiros tratem em suas pesquisas da função social do museu. Como evidenciado por Grispum (2000), o aprofundamento das reflexões acerca do papel social dos museus evidencia-se de maneira mais perceptível a partir da publicação de documentos produzidos entre 1958 e 1992.

Dentre eles, há quatro considerados como mais significativos: as conclusões do Seminário Regional da UNESCO<sup>2</sup> – 1958 (propondo uma reflexão sobre a função educativa do museu), a Declaração da mesa-redonda de Santiago do Chile -1972, (introdução do conceito de museu integral, o que permitia novas práticas museais) a Declaração de Quebec – 1984 (com a sistematização dos princípios básicos da Nova Museologia) e a Declaração de Caracas -1992 (manifestação do museu como canal de comunicação).

Toda essa documentação tornou possível o reconhecimento de que a dimensão do museu não podia estar limitada ao ato de recolher, restaurar e expor objetos. Era preciso incluir em suas atribuições a pesquisa, a divulgação, a socialização do conhecimento e a participação da sociedade nesse espaço. Assim,

---

<sup>2</sup> A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) tem o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, a ciência, a cultura e as comunicações. Fonte: <http://www.unesco.org/new/en/unesco/about-us/who-we-are/introducing-unesco/>. Tradução nossa.

não importando a filosofia ou a área de atuação, todo museu deveria estar aberto ao público, transmitindo uma mensagem, educando através da cultura material a qualquer indivíduo que nele adentrar (TAMANINI, 2003).

Todavia, embora constatado o papel educativo dos museus, havia uma segunda discussão sobre a forma como essa ação educativa iria se desenhar. De acordo com Santos (2002), a compreensão da ação museológica como ação educativa significa caracterizá-la como ação de comunicação, porque é buscando as interfaces das ações de pesquisa, preservação e comunicação que ocorre o distanciamento da compartimentalização das disciplinas e, ao mesmo tempo, realiza-se na troca, no diálogo e na interação com os nossos pares e com os demais sujeitos sociais a aquisição de novos conhecimentos.

Como mostra Bina (2007, 2010), os recursos utilizados para o desenvolvimento da função socioeducativa do museu se baseiam, entre outras coisas, pelos elementos expositivos, iluminação cênica, ambientação, cenografia, sonorização, cor, vitrines e painéis interativos, suportes museográficos, equipamentos multimídias, textos, legendas e etiquetas claras e precisas.

Afinal, segundo a autora, a exposição deve adotar os princípios de uma museografia que busque a interlocução entre o público e a coleção, que consiga se comunicar de forma objetiva com os diversos visitantes, membros de diferentes classes sociais, graus de instrução e faixas etárias. Acrescenta-se também nesse rol de ações educacionais a utilização de monitores capacitados para realizar um atendimento ao público a partir de inúmeras atividades com o objetivo de disseminar o aprendizado.

Como trazido por Machado (2009), outras soluções são utilizadas para se trabalhar a parte educativa museal, como a criação de setores específicos e responsáveis para lidar com essa temática. A intenção da criação desses setores vincula-se à necessidade de fazer a mediação entre os especialistas e o público leigo. Contudo, embora tais serviços educativos devessem estar ligados ao museu desde a criação do mesmo, estes costumam surgir posteriormente, tentando tornar acessível ao público aquilo que foi idealizado por museólogos, curadores, historiadores e cientistas.

Ainda segundo ela, essa recorrente fragmentação do trabalho, o qual deveria ser realizado em equipe, acaba por tornar o setor educativo uma espécie de apêndice que tenta apenas traduzir o conteúdo que recebe pronto e exposto de

alguma forma para quem o visita. Além disso, outro problema recorrente desses serviços educacionais é a falta de referencial teórico para embasar as ações realizadas. Várias atividades são feitas como cursos, produção e/ou empréstimos de materiais didáticos, visitas mediadas. Porém, nem sempre a vertente teórica que fundamenta as ações fica clara para quem produz e executa as ações, muito menos para quem as recebe.

Isso, segundo Machado, é algo grave, visto que se a filosofia e política educacionais que norteiam as ações não são claras para quem as produz, não significa que as mesmas não existam. E, provavelmente, estão seguindo as concepções presentes naquele contexto histórico específico, as quais podem contribuir ou não para uma verdadeira formação educativa cultural e científica. Portanto, se compreendemos a prática educativa como prática intencional, logo, não neutra, a mesma requer necessariamente um processo constante de ação e reflexão, perspectiva que não combina com a ausência de princípios orientadores, muito menos com a visão de que a educação em museus todo mundo faz e sabe fazer.

Aprofundando e problematizando a identificação do que é ação educacional em museu surge Menezes (2000) com suas duras críticas ao apontar os riscos e rumos com os quais a educação museal vem se deparando nas últimas décadas. A visão da educação como função primordial capaz de isentar o museu de seu elitismo originário, assim como de ressarcir os grupos sociais historicamente excluídos do direito à cultura valorizada, acaba por levar tais espaços a uma preocupação excessiva em realizar ações educativas. Porém, nem sempre com a reflexão e dedicação necessárias, como fica evidente nas palavras do próprio autor:

A educação vem sendo percebida pelos museus não só como campo estratégico e de extraordinário potencial, mas até como aquele capaz de justificar por si só sua própria existência e, quem sabe, redimi-la dos pecados do passado, como o elitismo, o estetismo redutor, o papel homologatório dos interesses dominantes, a alienação social [...] É preciso estar atento, porém, para os riscos de a educação transformar-se numa cômoda tábua de salvação, anestesiando as consciências e responsabilidades profissionais que não se empenham nas exigências amplas, rigorosas e profundas que a ação educacional imperiosamente determina. A simples boa intenção, neste como em outros casos, pode redundar em danos e omissões graves (MENEZES, 2000, p. 93).

O horizonte de atuações educativas dos museus criticado por Menezes se pauta na visão de memória e identidade enquanto objetivos do museu, quando em sua opinião, deveriam ser objetos de tratamento crítico dos mesmos. Afinal para ele, a memória não pode ser recuperada como um pacote fechado de lembranças. Pois, esta é um processo historicamente mutável, construído por seleção, filtro e esquecimento programado que se realiza no presente a fim de atender às solicitações do presente.

Também a identidade não é uma essência e não está isenta de transformações, modificando-se segundo as situações. Portanto, ambos os fenômenos precisavam ser tratados de modo que levassem as pessoas a uma formação crítica e autônoma, e não como uma indução a identidades e modelos unívocos de homem e sociedade reificados, reproduzidos e perpetuados nos espaços museais.

Sua crítica ainda se aplica à questão do conhecimento e da educação pelo objeto. A primeira consideração toca no desvinculamento cada vez maior do museu com o conhecimento, deixando espaço apenas para a informação. Segundo o autor, quanto maior for o fosso entre o museu e o conhecimento, maior será o fosso entre museu e educação. Para exercer de forma consciente e eficaz seu papel educativo, a instituição museal precisa ser um espaço mais de perguntas do que de respostas, afinal, são as dúvidas e questionamentos que oferecem a motivação para a aprendizagem.

Já em relação ao tratamento dado aos objetos no museu, que seria uma de suas matérias primas de ação comunicativa, não há um bom aproveitamento do mesmo. Menezes mostra como vivemos num mundo de coisas materiais e da necessidade de um lugar em que possa haver o domínio dessas coisas. Contudo, o máximo que se consegue nos museus é falar sobre os objetos e não através dos objetos. O autor afirma que, enquanto o espaço museal não tiver controle do conhecimento e da exploração adequada da cultura material, a atuação educacional dele será não apenas incompleta como nociva.

Logo, fica claro como a dimensão educativa do museu embora evidente e inquestionável ainda não se configure como área estável e bem delimitada, trazendo diferentes visões e compreensões de como realizar sua prática educacional nos diversificados modelos de museus, assim como com os diversos tipos de público. Um dos públicos mais presente e também fornecedor de muitas

direções e dúvidas é o público escolar, sobre o qual se deterá esta pesquisa, embora, todo estudo sobre visitantes seja útil e extremamente necessário tanto para aperfeiçoar como para direcionar a prática educativa museal.

## **2.2. Estudos de Público**

Os estudos de público se configuram como trabalhos que visam identificar quem são as pessoas que vão ao museu, quais são as características e expectativas do público quando visita esse local, quais os ganhos afetivos e cognitivos dessa experiência, assim como a avaliação que o visitante faz da instituição museal.

Isso tudo, a fim de perceber se o processo comunicativo e educacional tão vislumbrado pelo espaço cultural em questão está mesmo sendo atingido, e, como fazer para melhorar ou finalmente tentar atingir as metas estabelecidas. Afinal, “o público de museu não é um bloco homogêneo, mas é formado por uma grande diversidade” (CURY, 2006/2007, p.79) sendo o reconhecimento dessa diversidade a explicação para tamanho interesse.

Devido a isso, essa forma de pesquisa vem atraindo a atenção dos profissionais que atuam em museus (principalmente dos departamentos educativos), constituindo um aspecto importante para o planejamento da instituição e refinamento de seus programas. Todavia, tem despertado a atenção também do meio universitário, o qual desenvolve pesquisas e projetos nesse campo (STUDART *et al.*, 2003).

É válido lembrar também que, apesar de se tornar uma modalidade investigativa em evolução, ‘os museus brasileiros não possuem estudos de público sistemáticos, com poucas exceções’ (idem, p.153). Tais exceções, segundo a mesma obra, seriam o Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST) e o Museu da Vida (FIOCRUZ- Fundação Oswaldo Cruz). O que mostra que apesar de crescente, ainda é necessário aumentar o volume e a regularidade dessas pesquisas, daí a validade deste trabalho sobre docentes no Museu da Geodiversidade para o panorama investigativo sobre os visitantes dos museus.

Um dos estudos de público mais antigos e representativos do início dessa fase de profusão nacional de interesse sobre a relação educativa e comunicativa

dos espaços museais é o trabalho de Chagas (1987). Ele coordenou uma pesquisa na cidade do Rio de Janeiro que, por meio de entrevista com transeuntes aleatórios, coletou a informação de que o que vinha à mente dessas pessoas quando ouviam a palavra museu eram, na maioria das vezes, as palavras “velho” e “antigo”.

Focalizando no interesse em se investigar os visitantes de museus de arte, podemos citar o trabalho de Freire (1993) realizado com o público espontâneo frequentador do Museu de Arte Contemporânea de Universidade de São Paulo (MAC/USP). Ao tentar perceber com que os visitantes assemelhavam tal museu, foram obtidas as respostas: “biblioteca”, “loja” e “igreja”. Sendo, segundo a autora, a biblioteca uma menção à disponibilidade de acervo público feita pelos dois espaços; a loja uma relação com o valor econômico da obras de arte, e a igreja como um local de reverência pelo espaço em si e pelo conteúdo exposto.

Barbosa (1994) e Vieira (1997) corroboram para pesquisas centradas em espaços artísticos especificamente no Museu de Arte de São Paulo (MASP). Apesar de ambas procurarem descrever quem é o público que visita esse espaço assim como suas opiniões e expectativas, cada estudo tem outros objetivos distintos: a primeira apresenta uma análise que segue a orientação do interacionismo simbólico, buscando perceber através do discurso do público e dos dirigentes do museu, o lugar que o MASP ocupa na cultura brasileira. Já a segunda, visa examinar os visitantes da amostra da pintura francesa, avaliando se existe uma preferência do público por alguma escola artística em especial e até que ponto as qualidades identificadas nas obras prediletas unem a observação de elementos que possam constar como os mais significativos de uma determinada escola.

Há também os trabalhos de Almeida (2001), Carvalho (2001), Chen (2002) e Lavratti (2004) que põem em evidência os visitantes dos museus artísticos. Esses três últimos trabalhos, monografias de pós-graduação *lato sensu*, procuram relacionar o público espontâneo com as ações educativas realizadas nos espaços culturais de arte. Carvalho e Chen, partindo de uma análise crítica sobre exposições de curta duração - três em diferentes espaços (Fundação Bienal, Associação Brasil e Museu de Arte Brasileira da FAAP) e treze do Museu de Arte Brasileira da Fundação Armando Álvares Penteado respectivamente -, questionam

a ação educativa desenvolvida e voltada para o público não escolar, apresentando a necessidade de otimização dessas atividades.

Já Lavratti realiza uma avaliação museológica para entender a realidade e as necessidades não apenas dos visitantes, mas também das ações educativas do MASP, salientando acertos e descompassos. Almeida, por sua vez, ao investigar o Museu Lasar Segall mostrou que a maior parte dos pesquisados embora fossem ao museu acompanhado, preferiam ir com poucas pessoas, privilegiando mais a contemplação do que a socialização. Dentre as motivações para a ida, conhecer e passear pelo museu e acompanhar outras pessoas foram as respostas mais recorrentes. Por fim, ficou ressaltado que a maior parte desse público era altamente escolarizada (graduada e pós-graduada).

Mantendo o foco em museus de arte, mas saindo das pesquisas concentradas em espaços museais do estado de São Paulo, pode-se citar o artigo de Gonçalves (2006) que expõe e examina os estudos de duas pesquisas ocorridas no Museu de Arte Contemporânea de Niterói (MAC) no período de 1998 a 2005, as quais tratam do perfil e da procedência dos visitantes. As análises sugerem que o MAC é mais um atrativo turístico para as pessoas de fora da cidade do que uma opção de cultura e de lazer para os residentes em Niterói.

A tese de Vaz (2011), outro exemplo de investigação de recepção do visitante, analisa a partir da vertente sociológica o Museu Oscar Niemeyer (MON) e seu público, entre 2002 e 2011. Seus resultados apontam para um conflito entre os diferentes segmentos de visitantes, sendo o ponto central da tensão uma elite cultural paranaense dotada de conhecimentos eruditos que não se vê representada no MON, devido à política pública voltada ao grande público. Esta faz do museu um espaço democrático que lida com a oferta e articulação de bens simbólicos que transitam entre o culto, o massivo e o popular.

Dando continuidade aos trabalhos sobre os visitantes, Almeida (2004; 2005) trata das proximidades e diferenças entre os estudos de público de Museus de Ciência, de Arte e de História. Ela sinaliza que há um predomínio de pesquisas em museus científicos e artísticos, sendo os históricos os menos contemplados. E que, entre os dois líderes em investigações, os espaços de ciência tendem a focar mais na aprendizagem, enquanto os de arte privilegiam o conhecimento sobre o gosto e a percepção que os visitantes têm das obras.



Ao analisar os frequentadores dos três tipos de museus, percebeu-se que: o público costuma ter alta renda e alto nível escolar; os visitantes do museu de arte parecem mais especializados do que os dos outros museus; o público familiar vai mais a espaços de ciência e história; as motivações diferem, sendo os locais científicos e históricos mais procurados pela socialização enquanto os de arte mais buscados pelas exposições em si.

Além disso, embora os frequentadores do museu de história cite com maior incidência os benefícios educacionais, ao contrário do público de arte que destaca os benefícios culturais, estes últimos também citam os benefícios educativos com regularidade, o que demonstra uma visão de qualquer tipo de público do espaço museal como um local para a aprendizagem. (ALMEIDA, 2004).

Adentrando, então, nesse terreno de estudos de público em museus de ciência, Valente (1995) se debruça em sua dissertação sobre o visitante espontâneo adulto que frequentou a exposição permanente do Museu Nacional da UFRJ no período de setembro de 1993 a abril de 1994. Como resultado, ela apresenta que a origem social do público majoritário do Museu Nacional difere do padrão de visitante de espaços culturais, os quais teriam capital cultural e nível social mais alto.

Além disso, o estudo mostra que o público já traz uma impressão formada sobre museus, independente do espaço que acabou de visitar, sendo esse significado relacionado ao passado; e que se mantém ainda uma imagem hermética e elitista do museu pelo visitante. Portanto, tais dados permitiram identificar as condições que facilitam ou dificultam essa relação, ao evidenciar a necessidade de considerar a perspectiva do visitante para o êxito da mesma.

Na mesma época, porém com enfoque na aprendizagem possibilitada por esses espaços, está a pesquisa de Almeida (1995). Nesta dissertação de mestrado ela buscou fazer uma avaliação de uma exposição do Museu do Instituto Butantã a partir de uma pesquisa histórica e de público (espontâneo e escolar) para saber a opinião e o nível de aprendizado que se obtinha nessa exibição. A partir dos dados coletados percebeu-se que em vários tópicos como: proposta conceitual, museografia, linguagem utilizada, entre outros, a exposição não atingiu seus objetivos, acarretando na conclusão do trabalho a sugestão de mudanças na exibição a fim de tornar a comunicação mais eficiente.

Ainda tratando de museus de ciência, podemos destacar um tipo de público que também motivou alguns estudos: os jovens. Trabalhando com essa faixa etária existe o trabalho de Costa *et al.* (2006). Nessa pesquisa, elaborada pela coordenação educativa do MAST e concebida no próprio museu, buscou-se conhecer melhor essa parcela da população que frequenta o espaço, visto a mesma ser bastante expressiva (47% do público total).

Outras informações colhidas com a pesquisa foram a de que 75% dos jovens visitantes residem no município do Rio de Janeiro. Desses, metade é oriunda dos bairros tidos como populares, com número bastante reduzido de equipamentos culturais, sendo os demais procedentes dos municípios de Duque de Caxias, Niterói, São João de Meriti, São Gonçalo e Nova Iguaçu. Por fim, constatou-se ser importante reforçar a necessidade de se levar à prática de eventos, programas, e atividades voltadas a esse público, assim como vem sendo feito através da Semana de Astronomia do MAST, que faz uso de uma gama de ações para cativar essa plateia.

Destacam-se também os trabalhos feitos na diversidade de tipologias de museus existentes atualmente. É o caso da investigação de Abreu (2009) que se deu no Museu Casa de Rui Barbosa, o qual busca elevar o seu fluxo de visitação por meio da captação de novos públicos e da fidelização dos já existentes através dos resultados obtidos em uma vasta pesquisa dos visitantes realizada pelo Observatório de Museus e Centro Culturais em 2005, além de outros levantamentos antecedentes e posteriores a esse.

Um público que também começa a ser pesquisado é o público virtual. Com a proliferação de visitas virtuais realizadas por museus em seus sítios, uma nova forma de acessar esse espaço cultural começa a surgir. Inclusive, são sobre esses temas que se detêm os estudos de Carvalho (2005) e Palma (2009). Em sua tese de doutoramento, Carvalho analisa as transformações na relação museu e público, a partir dos questionamentos relativos à evolução dos museus ao expandir a visitação às exposições e aos outros setores de informação do museu de forma integrada.

A pesquisa empírica que fundamentou esse estudo foi realizada a partir do exame das mensagens do correio eletrônico dos visitantes virtuais do Museu Histórico Nacional (MHN) para caracterizar o seu perfil e suas principais necessidades de informação, assim como averiguação, através de entrevistas via

Internet, do comportamento e da relação entre público presencial e virtual de museu.

Os resultados apresentados mostram, entre outras informações, que a maior parte dos usuários que acessaram o *site* são frequentadores ocasionais da Internet assim como do museu, e que para a metade dos investigados a ida ao *Website* não motivou uma visita *in loco* ao MHN. E que, embora poucos usuários do *site* tenham participado dessa investigação, o público virtual, com o passar dos anos, chegou muito próximo do quantitativo de visitantes presenciais, chegando mesmo a ultrapassar essa clientela no ano de 2003, o que aponta para uma consolidação dessa nova forma de se contatar o público.

Palma por sua vez, com a meta de traçar um perfil preliminar do visitante do museu virtual Invivo, do Museu da Vida, obteve como indicações das análises sucedidas no período de 2005 a 2008 um aumento de 340% no número de visitas, sendo o visitante online mais frequente do museu o público feminino adulto e com formação universitária.

Contudo, dentre todas essas investigações sobre os visitantes museais um grupo ainda não foi citado, justamente aquele que costuma, independente do tipo de museu, produzir bastante bibliografia: o público escolar. E, para tratar exatamente desse tipo particular de público, o qual orienta o interesse desta pesquisa, é que se dedica a próxima seção deste trabalho.

### **2.2.1. Museu e escola: quais as relações?**

Dentro do *corpus* dos temas educação e museu e museu e seus públicos, a discussão sobre a relação existente entre a instituição museal e a escola é a mais consistente e uma das mais antigas. A maioria dos trabalhos procura analisar as vantagens e as tensões que existem quando se junta educação formal com não formal, assim como possíveis formas de melhorar essa interação.

A expressiva procura por se investigar essa parceria deve estar relacionada aos dados trazidos por Köptcke (2001/2002) sobre o quantitativo de escolares representarem nas estatísticas cerca de 50% a 90% dos visitantes das instituições museais, ou seja, a maioria do público, tornando-se esse o grupo com maior volume percentual de participação (CABRAL, 2005).

Por conseguinte, haveria um aumento de estruturas específicas de atendimento ao público escolar nos museus e demais instituições afins, fazendo com que a ação dirigida a esse grupo pareça se tornar uma das prioridades dos museus (KÖPTCKE, 2001/2002), porque, mesmo sendo essas visitas esporádicas e não sistemáticas (SIMAN, 2004 *apud* BERTELLI, 2010), elas apresentam uma considerável constância e profusão.

Essas afirmações corroboram com a de Machado (2009) que mostra ser uma das principais funções e objetivos de criação dos setores educativos cuidar do viés educacional do museu como um todo, mas principalmente do público escolar que passou a ser seu principal frequentador. Outra explicação pode estar relacionada com um histórico conflituoso de dependência, e não de parceria, do museu com a instituição escolar, que ganhou de Lopes (1988; 1991) o termo “escolarização” do espaço museal, o qual parece ainda ser encontrado no diálogo entre esses dois espaços educacionais.

Em sua argumentação, a autora apresenta um resumo sobre o início dessa relação e suas consequências, que segundo ela, não são nada positivas. A pesquisadora intitula como escolarização o processo de incorporação pelos espaços museais das finalidades e métodos do ensino escolar, cujas manifestações advêm do movimento escolanovista iniciado nos anos 20 e se aprofundam através das propostas de educação permanente para museus disseminadas pela UNESCO.

Apesar de tais ideias representarem um avanço para o rompimento da inércia na qual se encontravam os museus nacionais e inseri-los nos esforços internacionais por modernização, essas concepções impregnaram as instituições museais do papel de complemento ao ensino escolar, seguindo padrões e normas que conduzem a prática escolar, e perdendo a sua função de disseminar o conhecimento para públicos variados através de formas pedagógicas diversas e mais condizentes com as características do museu.

É claro que essa crítica da autora não é uma discordância da presença da escola nos museus, muito menos uma negação do que cada instituição pode trazer de contribuição para a outra. Sua queixa se restringe à colaboração do museu se reduzir a ilustrar, enriquecer ou complementar currículos formais de educação, sem ser aproveitado como local de formação educacional e cultural mais rica e ampla.

A partir desses estudos de Lopes, muitos outros trabalhos sobre a relação museu e escola foram feitos, trazendo grandes contribuições para a compreensão desse fenômeno. Um deles é o de Marandino (2000), que traz as características próprias dos museus e da escola para fortalecer a concepção de independência entre esses dois espaços educativos. Ela mostra que ambos são de universos particulares com relações sociais se processando de modo diferente, seguindo cada um sua própria lógica.

A escola estaria ligada ao objetivo principal de instruir e educar o aluno, cliente cativo e estável, o qual está subordinado a uma estrutura que separa por idade ou formação. Possui um programa imposto, que, embora se possa fazer interpretações sobre ele, deve se manter fiel ao mesmo. As atividades são concebidas para uma classe, no período de um ano, sendo as mesmas fundadas no livro e na palavra. (ALLARD *et al.*, 1996 *apud* MARANDINO, 2000).

Já o museu teria como funções primeiras recolher, conservar, estudar e expor, sendo seu cliente livre e passageiro, agrupado independentemente da idade ou da formação. Possui exposições próprias e itinerantes, sendo as ações pedagógicas realizadas em função da sua coleção. As atividades são idealizadas para indivíduos sozinhos ou em pequenos grupos, com tempo de realização em torno de uma a duas horas, todas essas ações sendo fundadas em objetos (*idem*).

Ratificando a diferença entre museu e escola, Marandino ainda relata que o primeiro possui uma cultura particular, chamada de cultura museal. Estes guardam também uma relação com os saberes de referência (saberes das ciências sociais e humanas e das artes), mas os manifestam de uma forma diferente da qual foram produzidos, por passarem por mecanismos de transposição específicos que o configuram em um saber próprio, o saber museal.

Portanto, para ela, se há um saber específico do museu, deve haver rotinas singulares de produção e aquisição do conhecimento em um museu, o que leva a uma necessidade de construção de modelos pedagógicos específicos para esses espaços, impedindo a reprodução da escola no museu e a compreensão do espaço museal como reforço escolar. A sua defesa é de uma relação de parceria entre esses dois espaços e não de complementaridade.

Defendendo também essa visão de parceria museu e escola encontram-se Cabral (2005), Sepúlveda (2003), Pereira (2007) e Köptcke (2001/2002), embora esta última afirme que “a relação museu-educação formal é complexa e a parceria

está longe de se constituir uma decorrência natural dessa relação” (KÖPTCKE 2001/2002, p. 16). Ela ressalta o caráter dinâmico dessa ligação a qual ‘vem desenvolvendo-se, frequentemente, segundo uma lógica de oferta nem sempre permeável ao diálogo: ao museu cabe oferecer “produtos” às instituições da educação, e isto, mesmo quando a natureza manifesta da relação estabelecida é a de colaboração’ (idem).

O desequilíbrio dessa sociedade pode ser explicado, segundo Pereira (2007), pelo fato de a parceria entre essas duas instituições educativas ser efetivada somente em momentos de visita e não de forma permanente como seria o ideal, para que de fato a escola insemiasse o museu com suas demandas e ideias e o museu pudesse enriquecer a escola com situações inovadoras. Afinal, para a autora esse seria realmente o caminho para ações compartilhadas.

Outra pesquisadora que advoga relacionamentos com interesses mais comuns entre espaços escolares e museais é Almeida (1997). Em seu artigo, ela lembra que os museus possibilitam a experiência com objetos, que em si podem gerar curiosidade, motivação e questionamento por parte do estudante, o que traria aprendizagem não apenas cognitiva como afetiva.

Em vista dos problemas conhecidos na relação entre escolas e museus, a solução proposta por ela, fortemente apoiada por Horta (1999) seria a utilização da metodologia da Educação Patrimonial, a qual seria mais adequada exatamente por privilegiar aquilo que é característico do museu: ganhos cognitivos e afetivos na aprendizagem por partir da cultura material. Essa seria a forma adequada para separar as funções educativas de cada instituição, ao se evidenciar que a ação educativa do museu é parte integrante dos processos de comunicação museológica, devendo ser coerente com o discurso expositivo e demais divulgações dos espaços museais.

Porém, essa compreensão do museu como instituição com características e didática próprias ainda parece estar mais presente na visão do museu a respeito de si mesmo do que no discurso escolar, apesar da evolução no questionamento dessa postura. Uma confirmação dessa sentença pode ser vista no estudo de Bertelli (2010) que investigou identidades, imagens e papéis museais nos discursos institucionais do museu e da escola, tendo como referência micropolíticas educacionais de um museu de ciência de Belo Horizonte e três propostas curriculares oficiais de abrangência distintas: nacional, estadual e municipal.

Nesse trabalho, ao avaliar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), foi percebido que esse documento reconhece o museu como espaço pertencente ao processo educativo, sendo o mesmo citado 28 vezes nas diretrizes referentes às disciplinas de História, Arte, Ciências Naturais e Geografia, além da Introdução. Todavia, a presença do termo além de privilegiar apenas algumas disciplinas ignora a identidade educativa do museu, dando relevo, em sua maioria, a função de complemento à educação formal e de mero receptor de visitas escolares. É extirpada do museu qualquer função própria que não seja a de ser um auxiliador passivo das atividades escolares, sendo essa tendência repetida nas demais propostas curriculares estudadas.

Como apresentado até o momento, a parceria museu e escola, apesar dos estudos e teorizações, continua trazendo inquietações sobre sua forma de acontecer. No entanto, nem por isso as relações deixam de se suceder diariamente em quase todos os museus do país e do mundo. E, exatamente sobre como esses encontros têm se dado nos espaços museais pelo Brasil afora é que se debruçam os estudos sobre o público escolar no museu expostos na seção que se segue.

### **2.2.2.**

#### **O universo dos alunos na avaliação da relação museu e escola**

No que se refere às relações que o público escolar vem estabelecendo com os museus, podem ser destacados os trabalhos que analisam perfis, percepções, opiniões, formas de aprendizagem e expectativas dos visitantes discentes e docentes a esses espaços. Neste momento, no entanto, será dado destaque às pesquisas de público relativas aos alunos, ainda que alguns desses trabalhos tratem também dos professores, sendo essa faceta devidamente contemplada posteriormente.

As investigações que trazem os estudantes como sujeitos das pesquisas costumam dividir esse grupo em jovens e crianças, visto que as necessidades, motivações e formas de lidar com o espaço museal costumam ser bastante distintas. Portanto, essa divisão será mantida aqui para facilitar este levantamento de textos sobre o tema.

Iniciando pelos menores públicos dos museus, pode ser mencionada a dissertação de Moura (2005). Ao investigar a relação das crianças com os adultos

(professores e monitores do museu), com obras artísticas e com as atividades realizadas durante visitas escolares no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM), ela percebeu que havia uma instigante ação educativa, a qual concebia a criança como um ser histórico e social capaz de interpretar a cultura na qual se insere tanto como produtora quanto consumidora. Nessa experiência, tanto a linguagem quanto as ações eram adequadas ao grupo infantil, o que respeitava e promovia o direito de todos de acesso ao patrimônio artístico da humanidade.

Outro estudo que contempla a infância e exemplifica a possibilidade de sucesso da união dos espaços museais com essa faixa etária é o de Flores (2007). Nessa dissertação, foi realizada uma pesquisa de campo com crianças de 7 a 10 anos, estudantes do primeiro segmento do Ensino Fundamental de uma escola privada do Rio de Janeiro, com vistas a entender a forma como elas de fato têm acesso a esses espaços. Adquire destaque, também, a discussão sobre a relação entre educação formal e a formação cultural dos indivíduos, realçando a experiência das crianças nas instituições museais como importante fonte de expansão de seu repertório cultural.

A autora conclui que a escola é a instituição que mais propicia a ida ao museu daquelas crianças, mais do que as famílias, o que parece ser bom, porém insuficiente para a formação cultural plena de uma pessoa. Diz ainda que os alunos fizeram sínteses prazerosas de suas visitas à instituição museal, além de expressarem o entendimento desses locais como espaços de entretenimento e de aprendizagem, que seria fruto do trabalho da escola juntamente com os estudantes.

Contudo, os alunos também apresentaram críticas em relação aos museus. A mais recorrente se refere à presença dos guias com suas explicações constantes que atrapalhariam a liberdade das crianças de ver o que quisessem, além do fato de muitas vezes as informações serem complicadas demais ou dispensáveis para aquele público. Adicionam-se ainda as queixas em relação a permanecer em silêncio e a impossibilidade de tocar nas peças expostas, que costumam ser comportamentos exigidos nesses espaços.

Vale lembrar ainda o artigo de Miranda (2010) que partindo da primeira ida de um grupo de crianças a um museu (Museu Mariano Procópio, Juiz de Fora, Minas Gerais) busca problematizar os encontros desses sujeitos com as marcas do tempo passado no presente. Baseando-se nas falas e estranhamentos das crianças,



discutem-se seus critérios de nomeação e busca de inteligibilidade desse estranho passado ao se realizar a visita sem nenhuma mediação de docentes ou educadores do museu. Dentre tantas descobertas válidas sobre como se processa a compreensão histórica, destaca-se a visão do museu como lugar de coisas velhas, mas principalmente de coisas que pertenceram a pessoas importantes.

Merece também ser destacado o estudo de Santos (2010) que procura compreender como as crianças de Educação Infantil leem os objetos do Museu do Ceará. A partir da escolha de uma turma da rede municipal de Fortaleza e de ações e recursos educativos utilizados tanto na escola quanto no espaço museológico, foi possível constatar que as leituras que as crianças fizeram do Museu foram: lúdica, museológica e histórica. E que essa experiência mediadora em ambos os espaços pedagógicos estimulou bastante a imaginação infante.

Por fim, cabe mencionar a pesquisa de Selli (2011) que consiste em uma investigação sobre a relação entre crianças de quatro diferentes escolas das redes públicas e privadas da cidade de São Paulo e os museus da mesma localidade. Entre as conclusões chegadas ao final da dissertação podemos destacar: um grande número de estudantes que já tinha ido ao museu, o crescimento da participação das famílias no acesso das crianças a esses espaços; a reclamação do acesso ao espaço, limitado às vezes pela faixa etária ou pelo poder aquisitivo, e é claro, a insatisfação por ser um local “chato” no qual não se pode fazer aquilo que se deseja, apesar do reconhecimento de ser um lugar legal e bonito no qual se pode aprender e conhecer coisas novas e ver coisas antigas.

Como dito anteriormente, poucos trabalhos procuraram estudar crianças e jovens em uma mesma pesquisa. Um dos poucos que tomou esse encaminhamento foi Silva (1999) que pesquisou 70 estudantes (35 de cada gênero) com idades variando de 6 a 16 anos oriundos de escolas privadas e públicas predominantemente da cidade do Rio de Janeiro. Seu estudo teve como objeto a interação dos alunos com uma exposição sobre o ciclo das estações do ano e dos dias e das noites.

Dentre as muitas respostas que as indagações do autor da pesquisa trouxeram podemos destacar que as interpretações desenvolvidas pelos estudantes a partir da interação com os elementos expositivos nem sempre correspondem às expectativas dos idealizadores, mas ainda assim, são válidas e criativas do ponto de vista científico.

Outro trabalho que relacionou o estudo da ida de crianças e adolescentes ao museu foi o trabalho de Grispum (2000), embora esse parta da análise do hábito de frequência e convivência em museus de famílias dos alunos que visitaram o Museu Lasar Segall com a escola. Como resultado, evidenciou-se que os pais dos estudantes infanto-juvenis quase não frequentam esse Museu e valorizam pouco os museus enquanto local de lazer e aprendizagem para si mesmos e para seus filhos. Tampouco se sentem responsáveis por propiciar a frequência de seus filhos a espaços museais.

No que se trata aos comentários dos filhos sobre a visita ao Museu Lasar Segall, eles relataram, em sua maioria, que houve comentários positivos sobre a ida, sendo a afirmação de que houve apenas o comentário sobre a visita sem a expressão de juízo de valor a segunda resposta mais encontrada. De qualquer forma, independente do retorno dado pelos filhos, não parece ter havido maior interesse dos responsáveis em frequentar tais espaços.

Já no que se refere aos jovens, grande parte dos autores se debruçou apenas sobre esse público. Inclusive, no ano de 2006, o Conselho Internacional de Museus (ICOM) definiu como objetivo de debates e reflexões o tema “Os Museus e os Jovens” para a comemoração do Dia Internacional de Museus, que originou vários artigos sobre esse assunto a partir de então: Almeida (2006), Custódio (2006), Pereira, (2006), Cazelli e Franco (2006), Chagas *et al.* (2010). Contudo, para facilitar este levantamento, serão destacados os principais trabalhos sobre jovens, os quais se preocuparam com esse grupo para além dessa comemoração pontual.

Cazelli, por exemplo, traz à tona a questão do público escolar jovem explorando duas diferentes vertentes: uma avaliação de como os discentes se relacionam com as ações educativas propostas nos museus e colocadas em prática pelos guias, e uma exploração de como o potencial explicativo dos capitais econômico, social e cultural pode aumentar ou diminuir as chances de acesso da juventude a museus ou instituições culturais afins.

Em seu primeiro trabalho (1992), fica claro como a relação dos monitores com os alunos nas visitas escolares ocorridas no MAST não parecia muito produtiva: os guias tinham dificuldade em estabelecer empatia com os estudantes, o que levava ao uso de métodos similares aos escolares para passar noções científicas; as atitudes em relação aos aparatos científicos variavam da ludicidade

à demonstração pura e simples, não havendo muito espaço para a provocação de novos usos; além disso, alguns ambientes e intervenções que eram feitas para desmistificar a ciência causavam ainda mais perplexidade e admiração, o que produzia o efeito contrário ao desejado.

No seu segundo estudo (2005), sua pesquisa mostra que os jovens brasileiros, moradores do município do Rio de Janeiro visitam museus e têm acesso aos mesmos através de suas famílias ou da escola na qual estudam, sendo essa oportunidade maior para as meninas do que para os meninos, apesar de os garotos apresentarem maior interesse por exposições interativas. Outra importante conclusão é de que as chances de acesso a museus não sofrem modificações devido à presença de capital econômico no meio familiar, sendo, portanto, o capital cultural da família de fato o mais relevante.

No que se refere ao contexto escolar, a variável rede de ensino é determinante. As escolas municipais visitam museus com maior regularidade que as escolas particulares de nível socioeconômico inferior à média da rede privada. Isso mostra que o capital social baseado na escola colabora para a ampliação da experiência cultural dos jovens, em especial daqueles pertencentes às escolas públicas. Logo, as escolas municipais, que foram as investigadas na pesquisa, detêm um papel importante, fundamental principalmente para a juventude oriunda de famílias com menor volume de capital cultural.

Já Vieira e Bianconi (2007), em seu artigo que trata também sobre docentes, apresentam uma análise de como ocorrem as visitas de alunos do segundo segmento do Ensino Fundamental ao Museu Nacional da UFRJ. A pesquisa realizada pelas autoras mostrou que os alunos fizeram mais citações positivas do que negativas ao Museu, citando aspectos como interação com o objeto de estudo e a oportunidade de realizar aprendizagem de uma forma diferenciada. A maioria relatou a preferência por monitores para guiar a visita, recaindo a insatisfação dos entrevistados apenas na certeza, ou na dúvida em alguns casos, sobre a realização posterior de uma avaliação e ou relatório sobre a visita.

Maia (2009), em sua dissertação, procura avaliar como as atividades educativas realizadas no museu podem atingir o jovem visitante escolar. Esse trabalho avalia a aula-visita do Projeto “Escola vai ao Museu” que ocorre no Museu da Imperial Irmandade de Nossa Senhora da Glória do Outeiro. O intento da pesquisa foi o de verificar o impacto da referida aula-visita no aproveitamento

escolar de alunos de Ensino Médio. A partir de indicadores de mérito e de impacto foi construída uma lista de verificação a qual foi aplicada quatro semanas após a realização da visita. Como resultado, ficou constatado que os alunos tiveram percepção altamente favorável pós-visita (demonstrando impacto positivo) e apresentaram satisfação quanto à condução da aula-visita (representante do mérito).

Igualmente, Alabarse (2011) se atém a avaliar a aprendizagem do público jovem a partir da interação com monitor e objetos expostos no Laboratório de Óptica no Espaço Ciência em Cena do Museu da Vida (FIOCRUZ). Ao se examinarem os dados da investigação feitos com os principais sujeitos da pesquisa, alunos do 1º ano do Ensino Médio e as ações educativas desenvolvidas pelos monitores, ficaram expostos pontos dificultadores para a interação no espaço e para e consequente apreensão do conhecimento científico.

Outro trabalho imbuído do mesmo intuito, porém com conclusão diferente é o trabalho de Leitão (2009) que se propõe a investigar indícios de aprendizagem entre alunos de 7ª série de uma escola estadual no Recife durante suas interações com experimentos, monitor e colegas, ao visitar o Espaço Ciência em Olinda, Pernambuco. Utilizando uma concepção de aprendizagem mais voltada para o processo do que para o produto para analisar os dados, obteve-se como resultado um apontamento positivo do museu enquanto *locus* que pode contribuir significativamente com as escolas para a educação da sociedade.

Versando ainda sobre alunos no museu, mas avançando um pouco mais na idade, encontra-se o trabalho de Amazonas (2009) que analisa as representações e imagens dos estudantes das universidades sobre os museus de Salvador. O interesse específico da pesquisa é saber em que medida os museus são vistos por esse público como opção de lazer, visto que devido ao grau de escolaridade que possuem, os universitários são tidos como público potencial desse tipo de espaço cultural.

A análise dos dados, no entanto, aponta para uma direção oposta à almejada pelos museus: esses locais não apenas não são vistos como opções de lazer, nem mesmo cultural, como o público-alvo desconhece a existência da maior parte desses espaços. São, portanto, poucos os graduandos que tem por hábito frequentar os museus de Salvador, o que segundo o pesquisador, constata a

necessidade de criação de estratégias de comunicação e elaboração de uma imagem institucional por parte da maioria desses espaços.

Todas essas pesquisas supracitadas retratam a relação museu e escola apresentando a opinião e o aproveitamento do museu pelo público discente infanto-juvenil e adulto, as quais nos possibilitam observar um dos ângulos da interação das instituições formais de ensino com o espaço museal. Os achados dos estudos mostram que, apesar dos esforços, nem sempre a compreensão e o usufruto do museu pelos alunos é aquele idealizado e desejado pelos seus realizadores. Cabe agora recordar o que já foi dito e investigado sobre aqueles que costumam elaborar ou ao menos serem os responsáveis das visitas escolares aos museus e que são o interesse principal desta investigação: os professores.

### **2.2.3.**

#### **Professores no Museu: avanços e desafios**

Tem-se reiterado nos estudos dos campos museal, educacional, artístico e cultural que os professores apresentam-se como a classe profissional que mais frequenta museus, configurando-se também como os principais responsáveis pelas visitas realizadas por suas turmas. (CARVALHO, 2007).

Provavelmente por isso, dentro da temática de estudos sobre a relação museu e escola, as investigações sobre os docentes sejam bastante recorrentes. A maior parte dos estudos que falam sobre educação formal e museus acabam por tangenciar o professor, ainda que nem sempre tenham seu foco principal nesse sujeito. Essa afirmação pode ser demonstrada através dos trabalhos de Lopes (1988; 1991), Cazelli (1992), Almeida (1995), Vieira e Bianconi (2007), entre outros, em sua maioria, já mencionados anteriormente.

No entanto, apesar de nem sempre serem os protagonistas dos estudos e das análises, os professores costumam, dentre os inúmeros problemas da relação museu e escola, serem situados no centro das dificuldades referentes às visitas escolares nessas instituições culturais. Para muitos educadores e profissionais do museu os docentes, devido a sua falta de motivação em relação a esses espaços, seriam a principal dificuldade com a qual se defrontam (LOPES, 1988; 1991; BATISTA, 2003). Essa afirmação pode ser mais bem compreendida com base nos textos que se sucedem.

Vieira e Bianconi (2007) pesquisaram através de observação e de entrevista os professores de escolas que visitaram o Museu Nacional acompanhados de suas turmas. Grande parte dos sujeitos de pesquisa eram professores do segundo segmento do Ensino Fundamental, majoritariamente da disciplina de Ciências e de História. A maioria das visitas tinha sido planejada pelos professores que lecionavam matérias próximas aos temas do museu, estando esses profissionais na função de educador há uma média de 12,6 anos.

Como as visitas nesse museu não são mediadas (característica criticada pelos professores) deu-se uma grande atenção ao modo pelo qual os docentes se relacionavam com os alunos durante a visita, gerando a seguinte classificação do seu papel enquanto orientador da atividade: observador (postura contemplativa da exposição), transmissor (tradução da exposição sem tempo para reflexão por parte dos alunos) e mediador (instigação da visita, incentivo à participação discente).

A postura mais recorrente foi a de observador, sendo a interação na maioria das vezes apenas para impor a disciplina. Embora quase todos os docentes alegassem ter realizado atividades prévias com a turma, além de virem a realizar também atividades pós-visita, (o que, ao menos teoricamente, implicaria em uma postura mais participativa dos professores), quase todos utilizavam o espaço de uma forma aparentemente pouco comprometida.

Apesar de haver um curso de treinamento de professores a fim de que aprendessem a melhor guiar seus alunos pelo Museu Nacional, apenas uma pequena porcentagem de docentes o realizou, sendo a alegação dos demais para a ausência no mesmo o desconhecimento ou a falta de tempo. Outro resultado importante é que, apesar de haver escolas públicas e particulares investigadas, não houve qualquer diferença em relação ao comportamento ou ao nível de interesse entre professores.

Sobre essa pouca participação e interesse dos docentes nos atendimentos preparatórios realizados pelas instituições museais podemos citar Cazelli (1992) que percebeu essa mesma postura em sua pesquisa no MAST. Embora nesse espaço todos os professores tenham participado do treinamento antes de levarem suas turmas (a visita era condicionada à presença nessa atividade), a maioria não utilizou os materiais oferecidos no curso, tampouco se engajou na visita como era esperado pelos educadores museais.

A conclusão chegada pela autora é de que nem sempre as expectativas dos professores convergem com as propostas da equipe do museu e, embora os professores afirmem procurar o museu para desenvolver temáticas trabalhadas em sala de aula, não aproveitam o ambiente para estabelecer de fato essas relações com os alunos.

Com uma prática de pesquisa e resultado semelhante se encontra Freire (1992), a qual também discute a dificuldade na relação entre os educadores de museus e os professores. Ao investigar o Museu do Folclore Édison Carneiro, no Rio de Janeiro, ela verificou que a nova metodologia utilizada nesse espaço para auxiliar os professores a guiarem seus alunos pela exposição (esse museu também não dispõe de mediadores e condiciona a visita à participação nessa preparação) não estava funcionando.

Ao deixarem de guiar a visita para os docentes no curso que faziam devido a uma reprodução por parte destes em suas ações com os discentes, os responsáveis pelo museu passaram a orientar os professores através de material escrito, bibliografia e folder, além de disponibilizarem a oportunidade de se preparar conjuntamente com os profissionais do espaço a visita. Nesses momentos, os professores pouco falavam, ficando mais preocupados em ouvir e saber mais sobre os materiais.

A constatação feita por Freire apontou que nenhum dos professores consultou a bibliografia sugerida na Biblioteca existente no museu, vários nem sequer levaram seus alunos e apenas um preparou um roteiro para sua turma. A apresentação que os professores ofereciam aos alunos era genérica e disciplinadora, e, embora novamente alegassem utilizar o espaço como complementação dos assuntos estudados na escola, em nenhuma das visitas observadas ocorreu a ligação aos conteúdos do currículo da educação formal. Novamente, a preparação prévia revelou uma fronteira entre docentes e museu delimitada por distintas concepções tanto do conteúdo quanto do uso de museu pelo público escolar.

Se as visitas escolares aos museus, frutos de atendimentos prévios dos setores educativos desses espaços ao público docente, surtiram efeitos tão indesejados aos profissionais museais, não é de se admirar que as visitas que ocorrem sem uma preparação anterior tenham efeitos tão ruins ou pior do que os

já aludidos. Ao menos, é isso o que nos mostra alguns estudos como o de Carvalho (2007).

Carvalho em seu artigo apresenta o acompanhamento que realizou das visitas ocorridas pelo público escolar no Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB). No decorrer de sua pesquisa fica claro o sentimento e a opinião contraditória que existia por parte do Setor Educativo do CCBB em relação aos professores. Embora considerassem a importância da participação deles para as visitas, ficou evidente o descontentamento que essa mesma presença causava.

Os docentes eram criticados quando participavam demais da visita, interferindo ou demonstrando grande conhecimento sobre a exposição. Porém, também não agradavam quando se dispersavam ou conversavam com alguns alunos. Quando não visitavam o espaço antes ou demonstravam não estarem preparados, nem terem trabalhado com os alunos os temas com antecedência, eram mal avaliados. O professor que preparava demais a sua turma também causava incômodo por estragar a surpresa da visita ao levar alunos com grande domínio sobre o que haveria exposto. O único ponto no qual houve consenso do setor educativo foi em relação à insatisfação com o tratamento que alguns professores davam aos seus alunos de menosprezo ou de indiferença a situações de sarcasmo entre os discentes.

Conforme afirma Carvalho “As opiniões eram, de fato, diversificadas, mas o *atrapalhar*<sup>3</sup> se fez muito presente”. (ibidem, p. 80). Essa assertiva reforça a ideia de que os professores costumam ser sempre um transtorno para esses espaços, ainda que os motivos para a molestação sejam diferentes para cada um deles. Se para alguns locais culturais a necessidade de ida à exposição que tenha relação com o currículo escolar e a cobrança de que a visita nunca possa ser um passeio são os motivos para aborrecer algumas equipes museais (JACOBUCCI, 2010), a falta desses mesmos comportamentos em outros locais pode ser o motivador da insatisfação (CARVALHO, 2007; GIRARDI, 2011).

Contudo, além de mostrar as dificuldades de interação existentes por parte do professor, todos esses estudos apresentados até agora exibem também a falta de conhecimento por parte das equipes dos museus desse mesmo sujeito enquanto um visitante de espaços culturais. Mesmo naqueles setores educativos que

---

<sup>3</sup> Grifos do autor.



forneem atividades prévias, os professores são tratados como um grupo homogêneo, que precisa ter como meta de sua visita a mesma que foi pensada pela instituição cultural. Caso contrário, o “professor tem hora que só atrapalha”. (CARVALHO, 2007, p. 81).

Por isso que dentro desse panorama pouco definido, porém, frequentemente crítico ao papel desempenhado pelo professor em visitas escolares ao museu, é que começam a surgir pesquisas mais interessadas em ouvir a opinião e as necessidades dos docentes. Esses estudos de público realizados especificamente com os profissionais da educação formal tentam ouvir o outro lado da história e compreender como esses sujeitos se relacionam com o museu e demais espaços não formais de educação.

Alguns estudos procuram se ater ao volume de capital econômico e cultural dos professores e, dessa forma, tentar relacionar as práticas de visita a espaços culturais a partir desses capitais. Afinal, a dificuldade em lidar com esse espaço pode ser explicada pelo simples desconhecimento ou falta de hábito dos docentes em ir a essas instituições.

Girardi (2011) em sua pesquisa com quatro docentes que visitaram o Museu da Família Colonial- Blumenau/SC com suas turmas tem como resultado o fato de que a diferença de capital econômico de duas delas não compromete o volume de capital cultural de todas as pesquisadas. As professoras, pois eram todas mulheres, são formadas em Pedagogia, sendo oriundas de universidades de prestígio na região. Dentre elas, apenas uma não era pós-graduada, não tendo feito especialização como as demais.

No que se refere ao museu, a maior parte delas faz uso do espaço apenas como atividade profissional ao acompanhar os discentes, não tendo esses espaços como locais de entretenimento. Todavia, costumam levar seus alunos não apenas aos museus de Blumenau como aos de outras cidades, mas também os levam a exposições diversas, festivais de dança, peças de teatro, visitas a praças e monumentos.

Embora frequentem muito esses espaços, a participação das mesmas não foi a esperada. Houve uma distância entre o que foi respondido nos questionários e o que foi observado nas visitas. O museu para elas é uma ferramenta da sala de aula, sendo descartados como representativos da instituição museal os aspectos culturais e intelectuais que o museu propicia tanto para estudantes quanto para o

público em geral. Além disso, embora reforçassem a função de complementar o currículo escolar, não procuraram conhecer anteriormente o que havia no museu, nem demonstraram tanto valor ao patrimônio histórico e cultural no decorrer da visita, o que seria uma das metas da atividade.

Todos esses dados levam a autora a crer que a ida a museus para as mesmas representava mais um aumento de seu capital simbólico em suas relações sociais (professores são vistos como membros de posição importante e com uma alta gama de expectativas quanto ao que esse profissional faz e pensa) do que expectativa quanto aos conhecimentos adquiridos no momento da visita ao museu.

Prosseguindo na investigação de capital cultural dos docentes em museus, recupera-se o trabalho de Cruz (2008) que procurou perscrutar as relações existentes entre a formação cultural de docentes do Ensino Fundamental II e Médio de escolas estaduais de São Paulo e suas percepções a respeito das potencialidades educativas dos museus de arte. Para realizar a pesquisa, os sujeitos do estudo foram divididos em dois grupos: um grupo formado pelos docentes que levaram suas turmas mais de uma vez espontaneamente para visitas monitoradas ao Museu Lasar Segall; e outro composto por docentes que levaram suas turmas para o mesmo tipo de visita devido à participação da escola em um projeto proposto pela Secretaria Estadual de Educação de São Paulo e que não mais retornaram a esse espaço.

Como resultado, ficou constatado que a origem social dos professores era próxima, porém, divergente no que se referia à formação e à relação mantida com os bens culturais de uma forma mais ampla, assim como com museus de arte. Os professores do grupo espontâneo relataram ter tido um acesso maior desde a infância a bens culturais como cinema, museus, biblioteca e livros, mantendo com maior assiduidade e prazer os mesmos hábitos até hoje, e os extrapolando através, inclusive, do acesso frequente a Internet e de viagens internacionais. Além disso, advieram, em sua maioria, de universidades públicas do mesmo estado.

Já os professores participantes do projeto tiveram desde sua infância um menor acesso a bens culturais, cursaram universidades privadas, não realizam viagens para fora do país e dificilmente utilizam a Internet. Para dois dos participantes, inclusive, essa havia sido a primeira ida a um museu. A autora conclui esse estudo destacando a relevância que a ação familiar tem na aquisição de capital cultural, assim como a formação acadêmica em instituições com

prestígio contribui para a constituição de hábitos de frequência a espaços culturais.

Esses dois estudos já deixam claro que existem visitando os museus professores com diferentes bagagens culturais, o que, inevitavelmente, leva a diferentes intenções, usos e percepções sobre esse espaço. Portanto, não há como esperar que todos os docentes desfrutem e utilizem o museu conforme as equipes técnicas dos museus gostariam, visto que nem todos percebem esses locais da mesma forma, sendo essa divergência encontrada inclusive entre os próprios profissionais de museu, como visto anteriormente.

Outra forma de tentar se aproximar da figura do professor em instituições culturais é a escolhida por alguns pesquisadores, os quais procuram se debruçar sobre as expectativas dos docentes em espaços culturais, o que desejam, o que buscam, o que refletem sobre esses espaços. Assim acontece nos estudos de Bejarano (1994), Reis (2005), Martins (2006), Cruz e Batista Neto (2007), Martins (2009) e Soares (2010).

Reis (2005) busca em sua dissertação investigar a relação docente com o Museu da Vida, tentando compreender o porquê da visita e quais são os anseios para a mesma. Os sujeitos investigados participaram das reuniões preparatórias para docentes interessados em organizar uma visita com sua turma. Partindo de uma identificação inicial de quem são os principais frequentadores (professores de Ensino Fundamental I e do Fundamental II), chegaram-se às respostas da pesquisa que revelam as motivações para a ida.

Os professores em geral (em menor proporção os de Ensino Médio) apresentaram como motivação intrínseca a curiosidade de conhecer o espaço, em especial o Castelo<sup>4</sup>. Em relação à motivação extrínseca, a mais recorrente, houve proximidade entre os níveis de ensino, mostrando que eles costumam vir por solicitação de terceiros: da própria escola ou de colegas de trabalho e/ou parentes que participaram das atividades e as recomendaram. A perspectiva de apropriação pedagógica (alusiva à atualização e aquisição de novos conhecimentos) também aparece como um motivo frequente.

---

<sup>4</sup>O Castelo é o Pavilhão Mourisco. O edifício majestoso desponta por entre a vegetação no alto da colina e dá um efeito estranhamente belo. O traçado é o de um palácio inglês do período elizabetano, com suas torres, ameias e galerias. Retirado do *site*: [http://www.fiocruz.br/~ccs/arquivosite/fio/castelo\\_mourisco.htm](http://www.fiocruz.br/~ccs/arquivosite/fio/castelo_mourisco.htm)

Sua conclusão aponta, então, para a visão de que o docente busca no museu, muitas vezes, algo diferente do que ele está acostumado a trabalhar em sala de aula com sua turma, ou busca também esclarecimentos sobre algum aspecto específico para sua formação. Ou ainda para conhecer e obter mais informações sobre o tema trabalhado no museu. Logo, nem sempre é possível que o professor realmente faça daquele espaço uma forma de ensino para o aluno, visto que muitas vezes a experiência com esse tipo de espaço educativo ainda está sendo um aprendizado para o próprio professor.

Avigorando essa função de aprendizado que o museu traz para o professor temos o trabalho de Bejarano (1994) realizado no Museu Dinâmico de Ciências de Campinas com professores que visitam as atividades de curta duração do respectivo espaço. Do meio de vários resultados, pode-se sublinhar o fato dos docentes procurarem o museu para que sejam oferecidas atividades práticas aos discentes, as quais eles alegam não poder realizar por lacunas na sua formação acadêmica. Outras possibilidades levantadas por eles são inspirar-se nas atividades do Museu e adaptá-las à realidade de sua escola, ou utilizá-las como um contraponto concreto à dimensão abstrata dos livros didáticos de ciências, os quais após a visita museal, passaram a ser visto como restritos e muitas vezes equivocados.

Outro trabalho que aponta na mesma direção é o de Martins (2009) que procura examinar os museus e centros de ciência, especialmente os Planetários a partir da apreciação dos professores. O resultado de seu estudo realizado no Planetário da Universidade Federal de Goiás (UFG) revelou a completa aceitação do serviço oferecido pelo espaço supracitado com um número insignificante de críticas por parte dos docentes, o que demonstrou desconhecimento deles sobre o tema. Afinal, não foram capazes de identificar as falhas no programa do Planetário, o que leva a crer que tampouco seriam capazes de notar os mesmos erros existentes nos livros didáticos, segundo o autor desse estudo.

A falta de uma atitude crítica perante o serviço, conclui o pesquisador, pode ser explicado pela escassez de informação sobre a Astronomia (apesar da inserção nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ciências Naturais do tema transversal Terra e Universo) e desse ser o único Planetário atuante na região centro-oeste do país. O que mais uma vez confirma não apenas um desconhecimento em como se

usar espaços diferenciados de educação, como dos próprios temas que ali são trabalhados e sobre os quais os professores lecionam ou deveriam lecionar.

Com vistas a analisar as representações sociais sobre museu, construídas por professoras das séries iniciais da rede municipal de Recife, temos o trabalho de Cruz e Batista Neto (2007). Os resultados apontaram que elas reconhecem o espaço museal como uma instituição plural, na qual diferentes aspectos podem ser buscados (memória, espaço educativo, conteúdo sociocultural a ser apreendido e lugar da arte). Porém, o conhecimento histórico foi considerado como o elemento estruturante da representação das professoras, sendo ainda a perspectiva positivista da história aquela que mais caracteriza esse local cultural, indicando a pertinência de incluir mais sistemática e profundamente as temáticas da história e das características do museu na formação em Pedagogia.

Ainda na busca por interesses e concepções de professores em museus está Martins (2006), que procura sondar a expectativa desses profissionais que enfrentam incontáveis dificuldades para levar os estudantes a instituições cuja linguagem e conteúdo, como visto antes, costumam não lhe ser familiares.

No caso de seu estudo, realizado a partir das visitas escolares no Museu de Zoologia, ficou constatado que o objetivo dos professores era semelhante ao do Setor Educativo do Museu, o qual seria mais uma vez atrelar a visita à verificação dos conteúdos trabalhados na escola, ao trabalhar os mesmos conceitos de uma forma que estimula mais os alunos, se tornando uma “aula diferente”.

Todavia, foi indicado também outro aspecto para a motivação docente: o papel da escola como fornecedor do acesso a bens culturais da sociedade, sendo esse papel ainda mais valioso na escola pública, na medida em que os estudantes dessa rede de ensino costumam ter menos estímulo e aproximação a esses bens do que alunos de escolas privadas.

No que tange à participação docente na visita, ficou clara novamente a sua passividade na mesma, seja porque os monitores desse espaço em específico mantinham uma postura de transmissão massiva dos conhecimentos, sendo apenas informativos, ou porque os professores encaram a visita como incumbência única do museu e se desresponsabilizam momentaneamente de suas funções, mesmo que tenham críticas a fazer sobre a visitação. Inclusive, a única preparação que fizeram com as turmas se concernia à logística da saída escolar.

Embora tenha havido cursos de formação oferecidos aos professores (que não eram obrigatórios), esses pouco ou nada impactaram o desempenho dos docentes, não sendo os materiais oferecidos no curso sequer mencionados como importantes na preparação da turma. O aproveitamento pedagógico da visita limitou-se ao acontecimento em si, sendo a ida ao museu inserida nas atividades em sala de aula posteriormente, ainda que pontualmente. De todo modo, apesar de algumas poucas reclamações, de uma forma geral, todos os docentes entrevistados ficaram satisfeitos com a visita, com o curso e por terem sido recebidos em uma instituição educativa diferente da deles e com programas desenvolvidos especificamente para esse grupo.

Outro estudo importante é o de Soares (2010) que se inclina a investigar as percepções dos professores que realizam visitas escolares ao Museu de Ciência e Tecnologia da PUC do Rio Grande do Sul (MCT-PUCRS). Os seus dados o levaram a concluir que os docentes em questão costumam frequentar esse espaço anualmente, e que suas primeiras experiências de visita a esse espaço foram na adolescência ou juventude, como alunos da Educação Básica e do Ensino Superior, sendo esses momentos lembranças bastante positivas.

Suas principais motivações para a visita são intrínsecas, pautadas pela ampliação de conhecimentos (formação continuada), mas principalmente de justificativas relacionadas ao crescimento e à aprendizagem dos alunos. As motivações extrínsecas, baseadas em atividades planejadas pela escola são utilizadas também, porém por uma minoria.

As expectativas dos docentes estão ligadas diretamente às próprias motivações, como por exemplo, modificações em sua prática profissional. A diversão e o prazer são sentimentos esperados por eles na visita, os quais estão vinculados à aprendizagem, assim como o aumento do interesse e da curiosidade dos alunos em ciências. Embora as visitas tenham esse caráter de complementação dos conteúdos escolares, elas rendem atividades apenas depois da ida ao museu, sendo o uso do espaço bastante diversificado e livre de acordo com a intenção do professor.

Todos esses trabalhos destacam como é diversa e por vezes conturbada a relação do museu com os docentes que, apesar de tudo, ainda procuram e vão a tais espaços. Mas, não podemos nos esquecer dos inúmeros profissionais da educação formal que ainda estão fora dessas instituições. Conforme afirma Lopes

(1988; 1991), há incontáveis desabafos e testemunhos de professores que desistem de visitar museus porque, como se trata de uma difícil missão acompanhar uma turma nessas atividades (devido a grande responsabilidade e ao fato de ser visto como uma tarefa ingrata), optam por ficar longe dos museus, que são para eles locais desconhecidos e difusos com os quais não se consegue dialogar.

Outros motivos apresentados pelos docentes para não irem aos espaços museais, são a falta de conhecimento sobre o mesmo e a falta de recursos nas escolas para juntar, como pensam ser necessário, as visitas aos currículos da educação formal. Ou seja, por falta de conhecimento e sentimento de pertencimento a esses lugares, boa parte do público alvo dos setores educativos ainda se mantém longe desse *locus* (idem).

Devido a toda essa dificuldade já apresentada referente à presença ou à ausência do professor, muitos estudos vêm buscando pesquisar os espaços museais e outros de educação não formal que começam a trabalhar em prol da formação docente, seja ela continuada ou inicial. Essas pesquisas vislumbram, majoritariamente, examinar as parcerias que já vem acontecendo dos espaços culturais com instituições formadoras de docentes, com secretarias de educação, entre outros, de modo a fornecer ao professor não somente uma compreensão das características e potencialidades educativas desses locais não formais, como também de aprofundamento teórico sobre os temas vinculados aos mesmos.

O volume de pesquisas e de movimento nesse sentido é tão expressivo, e vem cada vez mais se avolumando, que virou tema de um evento de grande porte, o Encontro Internacional de Educação Não-Formal e Formação de Professores ocorrido no MAST em 2012, o qual possibilitou a discussão sobre essa temática. Dentre os vários trabalhos nessa vertente, cabe destacar que a maioria deles versa sobre museus e centros de ciência, por ser o desenvolvimento e a educação científica temas cada vez mais financiados e exigidos nas diretrizes curriculares nacionais (OVIGLI e CALUZI, 2012).

Essas investigações, de uma forma geral, se baseiam no fato de que os estudos sobre a educação não formal não costumam ser contemplados na organização curricular dos cursos formadores de docentes (sejam iniciais ou continuados), o que ressalta a lacuna existente na interação da escola com outras formas educativas, apesar da urgente demanda de todos os espaços educacionais

na formação de sujeitos sociais mais plenos (JACOBUCCI, 2006; FERNANDES, 2006).

Como pudemos ver, todo este segundo capítulo mostra como a educação e a comunicação em museus, embora cada vez mais reconhecida por todas as esferas sociais como de fundamental relevância, ainda não parecem definidas e claras nem para quem faz os museus nem para aqueles que o frequentam. No caso específico da escola, muita divergência ainda se apresenta com avanços e retrocessos nessa interação.

No caso específico dos docentes, os estudos citados demonstram que os professores, de uma forma geral, estão dentro dos espaços museais por todo o país, mas sem a qualidade e a participação que parece ser a ideal. Mesmo quando educadores de museus e professores parecem falar a mesma língua e quererem a mesma coisa, os dados deixam claro que ainda há ruídos nesse diálogo.

Par tentar compreender melhor as dificuldades comunicacionais entre esses sujeitos, a partir da análise do ponto de vista dos docentes, os estudos realizados até então e recuperados aqui nesta pesquisa parecem contribuir bastante ao trazerem ora o capital cultural e econômico dos docentes (que parecem explicar um pouco como se dá o apreço, ou a falta dele, aos bens culturais); ora as expectativas e concepções sobre o museu e espaços de educação não formal de uma forma geral.

Contudo, parece que falta tentar relacionar essas duas formas de se compreender o professor visitante do espaço museal em uma mesma pesquisa, de modo que se possa aferir se de fato é a falta de capital cultural e econômico que produz o desinteresse ou aproveitamento considerado “equivocado” do museu. Ou, se independente da formação cultural docente, o uso e opinião sobre o espaço não se modifica, pois para os professores o museu é apenas complementar à escola e ao seu currículo.

Em outras palavras, falta verificar como os professores com diferentes capitais culturais e econômicos veem a visita escolar ao museu e a própria instituição, o que esperam dessa ida a espaços culturais e o que a mesma tem de validade para o seu trabalho e para seus alunos, sendo esse o grande motivo deste trabalho.



Para dar início a essa empreitada, no entanto, faz-se necessário conhecer o espaço museal que servirá de cenário para a presente investigação: o Museu da Geodiversidade.