

EDUCAÇÃO EM MUSEUS: PANORAMA, DILEMAS E ALGUMAS PONDERAÇÕES

EDUCATION IN MUSEUMS: SCENERY, DILEMMAS AND SOME WEIGHTS

Marília Xavier Cury¹

RESUMO: O museu é um meio de comunicação comprometido com a qualidade de comunicação, ou seja, com a capacidade de despertar a consciência, estimular questionamentos e pensamentos críticos. Essa qualidade comunicacional é, entretanto, construída e a educação em museu tem papel destacado nesse processo. Este artigo apresenta alguns pontos para pensarmos a participação dos museus na formação de uma cidadania, processo educacional que se dá pelo objeto patrimonial musealizado. Aborda o enfrentamento do objeto como princípio, apresenta visões equivocadas que escamoteiam a atuação dos museus, insere a educação nos parâmetros da comunicação museológica, discerne sobre os objetos da educação e da práxis educacional nos museus. Pretendemos com este artigo gerar discussão sobre a especificidade dos museus e da educação nessa instituição.

PALAVRAS-CHAVE: Educação em museus. Comunicação em museus. Comunicação museológica. Pedagogia museal. Programa de educação em museus.

ABSTRACT: The museum is a medium committed to quality communication, to ability to raise awareness, to encourage critical thinking and questioning. This quality communication is, however, built and Education Museum has a prominent role in this process. This article presents some points to think about the participation of museums in shaping citizenship, educational process that gives the object musealized sheet. Covers face the object as a principle, has mistaken views that evade the work of museums, education falls within the parameters of communication museum, discerns objects on education and educational praxis in museums. We intend in this article to generate discussion about the specificity of museums and education in this institution.

KEYWORDS: Education in museums. Communication in museums. Pedagogy museum. Education program in museums.

¹ Doutora em Ciências da Comunicação. Professora da Universidade de São Paulo. Atua no Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo. E-mail: maxavier@usp.br

Introdução - Enfrentamento do objeto e educação em museus

Introduzindo este artigo, fazemos referência a um mestre no campo dos museus e do patrimônio: Ulpiano Bezerra de Meneses. Sua experiência nos mostra alguns aspectos que devemos considerar se quisermos escapar de alguns erros que não deveriam ser mais cometidos isso porque o campo avança e as experimentações já permitem algumas bases fundantes, sejam conceituais ou metodológicas. Lembrando John Dewey, Meneses (2000, p. 94) afirma que

educar é garantir ao indivíduo condições para que ele continue a educar-se. Em outras palavras, educar é promover a autonomia do ser consciente que somos - capazes de proceder a escolhas, hierarquizar alternativas, formular e guiar-se por valores e critérios éticos, definir conveniências múltiplas e seus efeitos, reconhecer erros e insuficiências, propor e repropor direções.

O que queremos com esta citação é ressaltar que antes de tudo devemos ter uma conceituação de educação afinada com esses princípios essenciais e elementares, distanciando educação de transmissão, indução, paternalismos, autoritarismos, boas intenções e apelos outros diversos. Educação, segundo o mestre, é ação revestida de criticidade. Dessa forma, o museu deve ser crítico, da mesma forma que o projeto educacional e o educador, para que a ação educacional seja eficaz, i.e., para que o usuário do museu participe do processo museal criticamente. O autor completa:

Pode haver educação que não tenha como eixo a formação crítica? Estou seguro que não. A capacidade crítica é, precisamente, a capacidade de separar, distinguir, circunscrever, levantar diferenças e avaliá-las, situar e articular os inúmeros fenômenos que se entrelaçam na *complexidade* da vida de todos os dias e nas transformações mais profundas de tempo rápido ou lento. É com a *formação crítica* que os museus deveriam se comprometer a trabalhar [...]. (MENESES, 2000, p. 94-95).

Ulpiano Meneses, ainda, situa a educação como caminho para que o público aprenda a usar museus, apreenda seus mecanismos de funcionamento, seu *modus operandi*, entenda sua dimensão política e conheça a museografia como processo que dá corpo às instituições. Associado a essa ideia, devemos entender que museus são produtos culturais, o que os distancia de qualquer ideal universalista ou de neutralidade. Assim, entender como são formulados e como são construídas as narrativas expositivas e educativas faz parte dos fundamentos da educação em qualquer museu.

O ponto de partida para uma educação crítica em museus é conhecê-lo. Por outro lado, o autor acrescenta que o conhecimento faz parte do museu e, conseqüentemente, da educação que se faz nesse ambiente.

A formação crítica a que se aludiu acima não coincide apenas com o conhecimento (que não é a mesma coisa que informação), mas não prescinde dele. Quanto maior o fosso entre museu e conhecimento, maior o fosso entre museu e educação. E quanto menos o museu estiver envolvido (em diversos níveis e possibilidades) com a produção de conhecimento, mais se tornará um mero repassador de informação, sujeito a perder o controle de seu curso (MENESES, 2000, p. 96-97).

Seguindo essa linha de pensamento, Meneses nos adverte que a informação como base da comunicação, além de limitar o museu e a educação que se faz nele, motiva as instituições museais e seus profissionais a um caminho limitado ou mesmo equivocado. Trata-se da adoção de mecanismos de mercado para atender a demanda da diversão, entretenimento e outros jargões que são, sucintamente falando, supostas respostas à crítica que se faz aos museus como “lugar de coisa velha”, monótono e, chato. Se há reformulações a serem feitas na forma como o museu se comunica com o público, certamente recorrer à indústria do entretenimento como modelo não é exatamente uma solução, ao contrário, é esquivar-se do problema ou distanciar-se do que seria a problemática do museu e seu papel social.

O museu é uma instituição e sua função maior remete à consciência sobre a materialidade do mundo necessária para a “nossa vida e reprodução como entes biológicos, psíquicos, sociais, intelectuais, morais.” A sociedade precisa de lugares para que a façam compreender o papel dos objetos “naturais ou culturais, estruturas, objetos ou instalações de arte, imagens etc. Para o autor, a especificidade do museu “[...] está precisamente naquilo que, ao lhe dar personalidade, distinguindo-o de outros instrumentos similares do campo simbólico, garante condições máximas de eficácia: o enfrentamento do universo das coisas materiais” (MENESES, 2000, p. 98). Em síntese, diríamos que a problemática do museu é justamente a problemática da cultura material, mas em um lugar institucionalizado que se apoia em um acervo. Desdobrando, a maior contribuição dos museus à educação é aquela que se faz pelo objeto, “educação pelo objeto”, usando a terminologia de Meneses, o que é diferente de “[...] falar sobre os objetos” ou mesmo para os objetos. Assim, a lição é explorar a cultura material e não usar a materialidade presente no museu como ilustração de um discurso desvinculado dessa instituição ou mesmo supervalorizar certos objetos, impondo um valor patrimonial a eles.

Síndromes e preconceitos da educação em museus

Não podemos generalizar, mas se considerarmos que há muitas dificuldades de compreensão do papel do museu como lugar no qual a educação se dá pelos objetos, há propostas que ignoram a especificidade dos museus com relação a seus acervos. Quando é assim, há várias estratégias para que o setor responsável pela educação em um museu aconteça e se desenvolva, à revelia de conhecimentos aprofundados da natureza dessa instituição. A seguir, colocamos algumas dessas linhas de atuação em pauta, o que apreendemos empiricamente circulando pelo contexto museal brasileiro. Trataremos de síndromes, conjuntos de fatores que denotam certo estado de, diremos assim, fragilidade educacional, estes fatores não são em si negativos, mas limitados ou equivocados se forem estruturantes de um projeto ou programa educacional em museu.

A primeira síndrome é a do centro cultural. Como o museu é “lugar de coisa velha e antiga” e muitas vezes é tido como chato, a proposta é transformá-lo em centro cultura e o problema é que não é necessário modificá-lo para caracterizá-lo nesse sentido, pois um museu já tem embutido em sua proposta o caráter de centro cultural, ou centro da cultura material. Para tanto, é suficiente que se implemente ações diversas voltadas ao público. A síndrome recai sobre a modificação do museu e das suas particularidades para outro modelo de instituição, o centro cultural desvinculado de acervo e da museografia. Mudar um museu não pode ser entendido como alterar suas finalidades.

Nesse sentido, a educação vem corroborando para confundir as formas de atuação do museu e prejudicar a construção da sua especificidade de acordo com seu alcance e dentro do que entendemos curadoria, processo do qual a educação faz parte. Assim, podemos ver diversas ações e estratégias que podem ser boas, mas não para o museu necessariamente. Muitas vezes indagamos: o que isso tem a ver com um museu? Já escutamos frases mais ou menos assim: mais que um museu, um centro cultural. Em se tratando do ambiente de um museu, tal declaração é, no mínimo, redundante. E há o argumento de que “o acervo limita”! Oras, o que dificulta a ação museal e a do educador - embora a torne mais criativa - é justamente o fato de que o acervo é ilimitado, plural, multifacetado; que pode ser fragmentado e reinterpretado; que no conjunto ou segmentado em coleções ou agrupamentos, o acervo é “obra aberta” sustentada no conhecimento inerente à instituição.

Também como consequência da visão “museu lugar de coisa velha” e da falta de visão de muitos profissionais sobre o potencial educacional dos objetos musealizados, algumas instituições são nomeadas de forma a revelar preconceito que alimentam com relação aos museus. Assim, encontramos “museu dinâmico”, “museu interativo”, “museu vivo”, “museu de consciência”, “museu exploratório” etc. A partir dessas denominações ou adjetivações podemos perguntar: há museus inertes e sem relações, mortos, inconscientes, estáticos etc? Podemos, talvez, considerar que sim,

mas são exceções aos propósitos que atribuímos à instituição museal. E a adjetivação, certamente, não dá conta de qualquer crítica que possamos fazer ao “estado da arte” dos museus, e devemos fazê-la.

Diríamos que certas estratégias recorrentes são respostas às síndromes do centro cultural e da adjetivação. Daremos alguns exemplos. Jogos e brincadeiras conhecidos por todos, como o jogo da memória, quebra-cabeça, caça-palavra, cruzadinha, liga pontos, folha para colorir, caça ao tesouro etc. Bem, estas práticas de memorização ou de lazer, por vezes denominadas como lúdicas, são encontradas nas escolas ou encontram-se em bancas de jornal. Por aí já podemos perceber que há fuga da especificidade da educação em museu. O uso de tecnologia, como mencionado por Meneses (2000, p. 100-101), salvo engano nosso, como estratégia pode ser equivocado também, pois, simplificando, temos a materialidade ao nosso alcance e optamos por tecnologia. Aliás, a tecnologia vem sendo utilizada com regularidade em exposições para fazer o que a linguagem expositiva deveria dar conta. Antes o texto ocupava a função de tentar fazer com que a exposição fosse inteligível, não sendo. Mas a tecnologia vem, cada vez mais, assumindo a responsabilidade de dizer o que a exposição não comunica e provocar o dinamismo que determinado museu, supõe-se, não tem. Pelo lado da educação, a tecnologia pode preencher um espaço que seria da situação de aprendizagem elaborada pelos educadores de museu.

Outra síndrome é a do “conhecimento prévio”, ou seja, o público, em especial o escolar, não aproveita a visita ao museu porque desconhece o assunto. Este é o primeiro ponto da síndrome. O segundo é como sanar esse problema no museu: fazendo uma introdução antes de contemplar a exposição, o que ocorre, muitas vezes em um auditório ou sala, à semelhança daquela da escola. O grupo passa preciosos minutos tendo uma aula oral e ilustrada ou audiovisual. Depois se desenrola a apreciação da exposição e a ação educacional acontece respaldada. A nossa perplexidade está com a noção de que as pessoas já devem saber algo previamente estabelecido, quando, a nosso ver, a experiência museal é cultural. Estamos certos de que há, com frequência, dissonância cognitiva entre as exposições museológicas e o público, mas a solução para essa questão não pode recair sobre o visitante, tampouco a solução pode ser um recurso proveniente de outros meios educacionais que não tipificam a educação em museus. A participação do público no museu não pode depender de seu capital cultural primordialmente, ou seja, este modelo fundado no conhecimento prévio ignora que há outros saberes e outras formas de participação baseados em outros códigos culturais.

Há, ainda, a síndrome do “depois”, ou seja, “depois que o pesquisador terminar a pesquisa,” “depois que o pesquisador definir o conteúdo da exposição.” Esse “depois” não é produtivo, não gerará eficiência, eficácia comunicacional e, nem educacional. O educador não pode ter a sua atuação restrita ao “conteúdo pronto e disponível” preso ao pesquisador. Ele é igualmente produtor de conhecimento e participa ativamente da formulação de narrativas e discursos, em parceria interdisciplinar. Aquele educador que espera, alcança ser um transmissor que consiste em um decodificador para recodificar para o seu público. Em termos educacionais isso é pouco. A ação educativa é consequência de planejamento e construção conceitual e teórica, metodologias e estratégias. É um processo de elaboração minucioso e, certamente, crítico. A ação interdisciplinar é uma construção conjunta e o educador precisa estar preparado para ela em pé de igualdade com os demais participantes.

O intangível é a síndrome da moda. A maioria dos museus que se autodefinem como intangíveis deveriam estar estruturados em coleções de objetos, mas insistem em ser intangíveis. Há alguns por aí e são fáceis de serem identificados, pois a comunicação se dá por meio de recursos tecnológicos e não possuem acervo. Às vezes, esses museus e/ou exposições recorrem a artifícios adotados desde a indústria do entretenimento. Novamente, fuga do “[...] enfrentamento do universo das coisas materiais” (MENESES, 2000, p. 98) ou “desmaterialização do universo físico” (idem, p. 101). Não negamos que o intangível trabalhado sobretudo com a tecnologia é um recurso criativo a ser aproveitado. Não temos dúvida de que, nos museus, o intangível está junto do tangível. Mas relegar a materialidade, quando ela existe, não é uma função para o museu.

E podemos seguir apontando críticas sobre aquilo que consideramos problemas da educação em museus. Ana Mae Barbosa (2008), nos fala apropriadamente de “termos que revelam preconceitos” na educação em museus. O primeiro mencionado pela autora é o “monitor”, designação que diminui o papel do educador por diversos motivos elucidados, como a subutilização da educação em exposições. Quem é o monitor? Um estudante de graduação que quer aprender e necessita trabalhar, apesar da baixa remuneração que lhe oferecem? Por que não, e simplesmente, um educador com a valorização devida a essa posição? O segundo termo apresentado por Barbosa é “visita guiada”. Para ela, é revelador da concepção que se tem do público. “Pressupõe a cegueira do público e a ignorância total”. Ana Mae defende a ideia de “visita diálogo”, pois há participação e trocas. “Curadoria educativa não é propriamente preconceituoso, mas é usado para dissimular o preconceito” (idem). Como a educação é desvalorizada nos museus, a curadoria tenta colocá-la no mesmo patamar da curadoria de coleções e/ou de objetos. Acrescentamos que este é um esforço em vão, pois o educador é um curador, assim como todos aqueles profissionais que participam do processo curatorial ou curadoria. Em síntese, as ações curatoriais são: formação de acervo, pesquisa, conservação, documentação museológica e comunicação - que engloba exposição e educação. Vamos além, o público de exposições museológicas são curadores igualmente, pois fazem parte do processo de comunicação. O educador é curador ao mesmo tempo em que deve conhecer como se dá todas as demais ações curatoriais da instituição em que atua, assim como deve conhecer o projeto de gestão, do qual igualmente faz parte ativa.

Acrescentaríamos outros termos, que esperamos estejam em processo de desuso ou em um uso melhor delimitado. Ação educativa nos parece um termo impróprio quando usado como sinônimo de educação. Para que a educação aconteça é preciso a ação. A relação nos parece clara. Serviço educativo também está ultrapassado. Se serviço for recurso administrativo de fluxograma, como departamento, divisão etc. o mais adequado é serviço de educação, para fugirmos da antiga atribuição de “prestadores de serviço”. Educador como facilitador, educação como alfabetização e socialização, extroversão, extensão, divulgação, difusão etc, termos que não ajudam, pois o enfrentamento que devemos ter é com a educação. É importante lembrar que atrás de cada termo há um conceito e é nisto que estamos interessados.

Os museus não são necessariamente chatos, mas são instituições complexas. Quem procura satisfação imediata, deslumbramento e sensações superficiais deve procurar outro lugar. No museu, temos sempre experiências de qualidade, o que não significa esvaziadas de prazer ou deleite. Aprender é prazeroso, mas nem sempre é um processo fácil.

O ambiente do museu é riquíssimo, as exposições nos dão inúmeras possibilidades, há alternativas dentro do processo curatorial para serem exploradas educacionalmente dentro e fora do museu, sem negligenciá-lo. Temos sim um campo a explorar, mas os primeiros passos são (1) entender o que é e como opera um museu, (2) passar a dominar os conhecimentos inerentes a essa instituição, (3) adotar as estratégias apropriadas.

Comunicação museológica e educação em museus

É a comunicação que faz com que o processo curatorial se complete – entendendo curadoria como processo cíclico e não linear, ou seja, o ciclo se fecha - sem nunca se completar - com a comunicação. Então, comunicação não é a última etapa do processo curatorial, pois comunicar significa, antes de tudo, trazer o público para dentro do museu, não no sentido físico somente, mas como elemento da sinergia do sistema que o museu é. O museu só existe na cabeça do visitante e, indo além, o museu se realiza como museu com o público, pois são os usos que o público faz dele que lhe dão forma social. Ainda, se o museu é um sistema, o público agrega qualidades e valores à sinergia (CURY, 2004). O público agrega valor à sinergia não com a sua presença, mas com a sua contribuição em torno da discussão sobre o significado do patrimônio cultural. Assim, a comunicação não é o fim e tampouco o começo da curadoria e sim possibilidade de participação dos sujeitos

do museu - profissionais e público - na dinâmica da cultura material. Há com esta concepção uma mudança institucional substancial que compreende: (1) como o museu se pensa e se organiza? (2) como o museu conceitua o público? (3) como o público participa efetivamente na sinergia?

É importante dizer que a comunicação museológica é realizada com bases científicas, ou seja, bases fundantes teórica, metodológica e técnica, o que a distancia do voluntarismo dos bem intencionados ou oportunistas, pois possui um planejamento e uma forma deliberadamente estruturada desde os primeiros momentos de sua concepção. Os comunicadores de museus preocupam-se com a emissão tanto quanto com a recepção e unem condições de produção à experiência do público-visitante.

Comunicação é – diferentemente do que propõe o modelo hegemônico, mas falido – encontro, troca e negociação do significado da mensagem museológica. Essa concepção equilibra (sem a intenção de neutralizar) o poder dos polos emissor e receptor, pois os dois atuam como sujeitos do processo. Às vezes, os papéis se invertem: o emissor estrutura a mensagem a partir das características do público. Aqui ele é receptor antes de ser emissor. O receptor torna-se emissor ao apropriar-se da mensagem museológica, ressignificá-la e expressá-la no museu e em seu contexto cotidiano.

Comunicação é um processo complexo, longe do modelo transmissivo que defende comunicação como transmissão da mensagem de um polo a outro, modelo simplificado (e, muitas vezes, mecânico), mesmo quando está azeitado pela avaliação, isto porque a avaliação – nesta situação – é reativa e não pró-ativa, porque ainda está centrada no emissor e não no receptor como agente do processo (KÖPTCKE, 2003). Na pró-ção, o visitante se apropria da mensagem e a recria a partir da ressignificação. Essa mensagem ressignificada pelo público é apropriada pelos profissionais dos museus e integrada ao seu cotidiano de trabalho, agregando valor ao processo curatorial (CURY, 2005). Entretanto, a comunicação não é uma relação tranquila, pois a negociação do significado da mensagem é um jogo de poder e, por isso, um jogo político travado por sujeitos que manifestam a diversidade e as diferenças na recepção.

É importante, para entendermos esta discussão, ter como concepção de sujeito aquele que atua, que é agente, um sujeito cultural porque participa do processo de ressignificação, próprio da dinâmica cultural.

Os museus contemporâneos se inserem na dinâmica cultural. Porque fazem parte dela, os museus (seus profissionais) compartilham e negociam com o público a interpretação e (re) significação das mensagens museológicas. Esta concepção contemporânea de museu não é recente, mas ainda é entendida como uma mudança de concepção e estamos vivendo essa transformação, ressignificando a instituição e a nossa atuação profissional.

Para entender essa mudança é importante entender o processo de ressignificação cultural, base de um pensamento que integra cultura e comunicação, ou seja, insere comunicação no processo cultural e defende a dimensão cultural da comunicação. À dimensão da comunicação cultural, ou comunicação de sentidos culturais, insere-se a educação, pois a educação (em qualquer circunstância, inclusive nos museus) só se efetiva se a comunicação se completar, ou melhor, se a mensagem for incorporada ao cotidiano das pessoas.

Então, todos significamos e ressignificamos: profissionais de museus e o público. Dentro do museu, todos os profissionais participam do processo de ressignificação. Ao comunicar, cada visitante igualmente participa. Todos somos sujeitos da musealização.

Porque a recepção é um processo que ocorre antes e após a visita ao museu (o que não diminui a responsabilidade dos museus e sim o insere na dinâmica cultural) é necessário deslocarmos as nossas atenções dos “meios para as mediações” (MARTÍN-BARBERO, 1997), ou dos museus como meios para as mediações culturais que ocorrem no cotidiano das pessoas. As pessoas se apropriam do patrimônio cultural a partir do seu cotidiano de vida. O fator determinante para qualquer processo educacional é o que o “educando” já sabe, o que traz de experiências anteriores intra ou extraescolares.

Ampliando essa concepção e trazendo-a para o meio museal, diríamos que o fator determinante no processo de aprendizagem em museus é aquilo que o público é culturalmente. Assim, se museu é uma instância cultural, as experiências culturais do visitante é ponto de partida para qualquer ação comunicacional, inclusive as educacionais. O educador de museu é um comunicador, aquele que articula a cultura material ao cotidiano do público, fazendo com que os processos educacionais tenham sentido para diferentes categorias de público. Ele é um produtor de conhecimento porque o que ele precisa saber para que a articulação seja educação não está pronto e disponível para mera aplicação. Os modelos estão para serem criados de forma experimental e criativa. A ação de decodificação e recodificação é limitada para a educação em museus, pois estará presa aos referenciais da pesquisa e, como comentado anteriormente, educação não é decifração de códigos. O erro fatal é acreditar que educação é a recodificação da fala científica. A comunicação e a educação não são etapas da ação de pesquisa de acervo. Todas, assim como as demais, são ações que estão integradas pelo processo curatorial. Essa integração do educador ao processo institucional é que lhe permite ser um construtor de conhecimento e um profissional com o mesmo peso e valor que os demais.

Objetos da educação em museus

O museu é uma instituição elitizada. Isto não é um estratagema e sim a forma de funcionamento da hegemonia que, em uma de suas manifestações, é segregadora e elitizada.

O que não é elitista pode ser popular. Convém-nos colocar a questão do popular em contraposição ao elitizado para trazer outros pontos para discussão de um modelo que substitua aquele modulado no século XIX e que persiste até hoje. O museu do século XIX foi instrumento da integração cultural e da enculturação da cultura popular para a definição da cultura nacional. A cultura popular passa, então, a ser depreciada e os saberes dessa cultura passam a ser desvalorizados e as pessoas a serem tratadas como atrasadas e vulgares. Isto, em grande medida, perdura até hoje. No entanto, a presença maciça das pessoas dessa cultura na economia vem recolocando alguns aspectos que as caracterizam culturalmente em circulação por meio de produtos de massa. Emerge uma estética de massa – que é diferente da estética popular –, invenção motivada pela economia e incorporada pelos meios de comunicação. Longe de sugerir uma transformação do museu para uma estética massiva, é fundamental esclarecer que o que se traz à tona para reflexão não é o massivo em si, mas o que ele revela: resistência cultural e exercício do jogo do poder.

De volta ao mundo dos museus, para que ele deixe de ser elitizado e para que assuma a sua condição política, ele necessita se abrir para outras estéticas – como a popular – para revalorizar as articulações e mediações da sociedade civil, ampliar o sentido social dos conflitos, reconhecer as experiências coletivas existentes no seio da sociedade (MARTÍN-BARBERO, 1997, p. 296).

O museu contemporâneo é fruto do saber moderno que exclui o saber popular. Será que um novo modelo de museu não teria em suas formas de abordagem museológica algo que respeite a estética popular?

Os novos museus² - novas formas de organismo museal com novas formas de atuação - podem colaborar enormemente para que a museologia saia da posição de mediadora entre o hegemônico e a exclusão, e entre o massivo³ e o popular, trabalhando com saberes populares (não massivamente), como estratégias de resistência cultural e de ação política. E que saberes são estes? São aqueles conhecidos por toda a sociedade, mas vividos de forma especial e intensa pela cultura popular como resquício da condição grupal de outrora. Eles estão diluídos no cotidiano e alguns podem ser mencionados como cooperação, solidariedade, generosidade, oralidade, fé, religiosidade, espiritualidade, sentimentalismo, afetividade, valores familiares e outros. O luxo é popular e Joãozinho Trinta descobriu isso há muito tempo.⁴

² Usamos aqui a denominação novo museu os organismos museais resultantes da nova museologia.

³ Muitas das grandes exposições que presenciamos nos últimos anos têm caráter massivo.

⁴ O massivo está presente em exposições do tipo “tesouros de...” e “as joias da...”, por exemplo.

Em síntese, o novo museu é transgressor e, para isso, deve fugir de convenções que o impeçam de atuar politicamente. Para tanto, devemos vislumbrar que o cotidiano é mediador entre o novo museu e as pessoas, e que a estética popular se impõe como conjunto de saberes a serem inseridos nas práticas constitutivas do museu e da educação que acontece nessa instituição.

Colocamos em pauta a construção do discurso museológico. Os museus criam seus discursos a partir de textos e subtítulos invisíveis. O texto (mesmo o hipertexto) alcança seus objetivos em uma forma materializada. A exposição museológica é uma delas e, talvez, a essencial ao museu tradicional porque é a forma de comunicação que melhor expressa e define a linguagem museológica.

Como linguagem, a exposição se estrutura a partir de elementos como conceitos, objetos, espaço e tempo. A retórica museológica, fortemente argumentativa, é constituída por estes elementos que se materializam a partir de recursos expográficos que compõem uma ambiência – ambiente museológico significado – que é percebido pelo público em sua totalidade (CURY, 2005, p. 87-139). A linguagem expositiva, como qualquer linguagem, possui possibilidades e impossibilidades, o reconhecimento disto colabora para buscarmos os caminhos para experimentações que corroborem com o desenvolvimento de exposições importantes para o museu e para o público, simultaneamente.

O subtítulo (o subliminar) não se materializa, pois está na dimensão atitudinal (atitudes, valores, normas, críticas, reflexões). O subtítulo se expressa plenamente na ação educativa museológica e alcança os seus objetivos por meio de discussões, a partir de situações de aprendizagem que promovam a interação social, a oralidade, as lembranças, a imaginação, a afetividade, o diálogo, as correlações e as inferências. Dentre os objetos de uma ação educativa e seus conteúdos, temos que considerar aqueles ligados a conceitos como memória, alteridade e identidade, diversidade e diferença, tolerância e (des)(re)territorialização, conceitos que a cada dia se tornam mais necessários à discussão face às mudanças impostas pela globalização. O museu é um espaço propício a esta discussão (CURY, 2005), sobretudo porque tem o poder de revelar os mecanismos que operam e que constroem a memória, a identidade e a territorialidade, objetos de interesse da educação pela possibilidade de tratamento crítico no museu pela educação.

O museu é o espaço propício para elucidação dos mecanismos da memória e a educação é auxílio preponderante nesse alcance. Meneses (2000, p. 93) nos apresenta com lucidez que memória não é “resgate”,

Trata-se de um processo, historicamente mutável, de um *trabalho*, e não de uma coisa objetivada ou de um pacote fechado de recordações. Além disso, mais que um mecanismo de registro e retenção, depósito de informações, conhecimento e experiências, a memória é um mecanismo de esquecimento programado. E se a memória se constrói filtrando e selecionando, ela pode também ser induzida, provocada. Finalmente, a noção de que a memória aparece como enraizada no passado, que lhe fornece seiva vital e ao qual ela serve (restando-lhe, quanto ao presente, transmitir os bens que já tiver acumulado) é também falsa: a elaboração da memória se dá no presente e para responder à solicitação do presente.

A identidade é dinâmica e em constante construção e é relacional. Precisamos do outro para construí-la.

Doutra parte, os processos identitários - também eles extremamente variáveis conforme as situações - definem-se mais pelas diferenças que procuram marcar do que pelas semelhanças consigo mesmo. Em outras palavras, tais processos precisam ser entendidos, antes de mais nada, como estratégias de exclusão, em função de um “eu” (individual ou social) que se define *sempre* em confronto com um outro, do qual busca distinguir-se. (MENESES, 2000, p. 94).

Menezes sintetiza a importância da memória e da identidade como objetos dos museus e da educação que se realiza nesse contexto.

Identidade e memória são assim ingredientes fundamentais da interação social, presentes em quase todos os seus domínios - e, por isso, não poderiam em hipótese alguma estar ausentes dos museus que pretendam dar conta dos aspectos fundamentais de uma sociedade viva, no presente ou no passado. A identidade e memória garantem a produção e a reprodução da vida social, psíquica e biológica. Dão suporte a um eixo de atribuição de sentidos sem o qual a vida se fragmentaria num permanente salto no escuro. (idem).

A questão da (des)(re)territorialização é uma questão contemporânea importante para os museus e fundamental para os novos museus porque dizem respeito às formas como estamos nos relacionando com o território. A globalização crescente vem impondo-nos um processo de desterritorialização. Apesar de inevitável, podemos e devemos nos colocar em relação a este processo discutindo como queremos passar por ele, porque a perda e/ou mudança de relação com o espaço territorial consiste em perda de referências para a memória e para a identidade e perda de bases para a construção da (re)significação própria das práticas culturais (MARTÍN-BARBERO, 2002).

Vivemos, hoje, a superabundância de espaço, ou seja, estamos perdendo a noção de espaço, onde a história daqueles que o habitam está inscrita como uma totalidade. Assim, surgem novas formas culturais “pois vivemos num mundo que ainda não aprendemos a olhar. Quando se apagam as divisas territoriais, apagam-se outras divisas de natureza cultural. Temos que reaprender a pensar o espaço.” (AUGÉ, 1994, p. 38).

As consequências da desterritorialização ou superabundância espacial são inúmeras e todas elas remetem a mudanças culturais e crise de memória e identidade. A crise de memória e identidade é, antes de tudo, uma crise de espaço.

A resposta positiva ao processo de desterritorialização é a reterritorialização, processo singular, criativo e, sobretudo, crítico. As discussões e lutas pela reterritorialização são contemporâneas, pois “reafirmam a territorialidade e os usos locais de bens naturais e sociais não reduzíveis à lógica global.” (GARCÍA CANCLINI, 1999, p. 4).

Se a exposição é essencial para a comunicação museológica porque é a melhor forma de materialização de problemáticas museológicas, a ação educativa é essencial também porque vai além da exposição, potencializando a experiência do visitante com o patrimônio cultural.

Programa de educação, objetivos e estratégias

Planejamento é preparação para uma ação consciente e também um indicador de maturidade profissional. Os museus devem se preparar para que sua ação seja eficiente (qualidade dos processos) e eficaz (qualidade do resultado que são as ações). O planejamento museológico é realização fundamental para que a instituição preencha um espaço social relevante. O plano museológico é ação integradora de todas as partes e elementos constitutivos de um museu, para sua organicidade. É, ainda, um instrumento administrativo para uma gestão qualificada, compreende uma estrutura (basicamente a mesma para qualquer instituição) e uma forma a partir das especificidades (a conjuntura e circunstâncias próprias de cada museu). É elaborado pela equipe do museu numa gestão participativa, preparado em etapas - diagnóstico, delimitação da vocação institucional e preparação de documento que compreende as políticas institucionais, missão, objetivos, metas estratégicas, programas e apontamentos para o desenvolvimento de projetos específicos.

Das políticas institucionais (de cultural, de comunicação, de pesquisa e de salvaguarda), destacamos aquela ligada diretamente à educação, a política de comunicação. A política de comunicação é documento que apresenta e discute os princípios comunicacionais do museu, ou seja, como a instituição quer dialogar com a sociedade, como conceitua o seu público e como propõe formas de interação. Define o alcance comunicacional do museu e engloba exposição e educação primordialmente. Essa política propõe uma discussão sobre comunicação, educação e mediação cultural; sobre conceituação de sujeito cultural e cidadania; sobre públicos, diversidade e diferença cultural; construção de identidades e memória; exercício da tolerância; e uma reflexão sobre valores

ligados ao futebol etc. A política de comunicação se expressa em programas, quais sejam:

(1) Programa de comunicação: compreende os temas e recortes temáticos que a instituição elenca como prioritários. Mapa cognitivo com temas gerais e específicos, prioritários e secundários com relação de interdependência e/ou hierarquia. Esses temas e recortes serão tratados em exposições e ações educativas. No que se refere à educação, é parte do programa a criação de uma estrutura que compreenda as principais linhas de atuação do museu e seus públicos prioritários.

(2) Programação: compreende a realização de ações de comunicação dos temas e recortes definidos pelo programa em um período de tempo (anual, bianual etc). Os projetos específicos são desenvolvidos na confluência da demanda do público com o programa (temas e estratégias de atuação).

(3) Sistema de comunicação: compreende ações em espaços e temporalidades diferentes, com estratégias diversificadas para distintos públicos.

POLÍTICA	PROGRAMA	PROJETOS	PROGRAMAÇÃO/AÇÃO	SISTEMA
----------	----------	----------	------------------	---------

Em síntese, a política é o ideário; o programa é a sustentação conceitual, grandes tópicos, principais estratégias organizadas em linhas de atuação para segmentações de público. O projeto implementa o programa, é a etapa anterior à realização. A programação é a operacionalização e o sistema é o conjunto que atua em sinergia, expressão da política de comunicação.

O Programa de Educação é parte do Programa de Comunicação e é um entre outras que compõem do Plano Museológico. Um Programa de Educação envolve alguns aspectos a serem observados, são eles:

I- Diversidade e diferenças

Diferentes públicos (categorias e necessidades); diferentes temas e objetivos educacionais; diferentes abordagens e alcances; diferentes lugares/locais; diferentes estratégias; diferentes experiências; diferentes tempos de planejamento, desenvolvimento e execução; diferentes tempos de aplicação / realização; diferentes impactos.

II- Relação entre educação formal e não formal

Parceria museu e escola.

III- Diversificação de estratégias

Ação em exposições (longa duração, temporárias, itinerantes); participação em processos expográficos; oficinas; cursos; jogos; kits; publicações.

IV- Temário (mapa cognitivo).

Cada vez mais, e após a implantação da Política Nacional de Museus, somos levados a estruturar as ações museais, buscando uma estrutura operacional afinada com as funções do museu. Os setores ligados à educação em museus devem acompanhar esse processo de profissionalização institucional que é, ao mesmo tempo, possibilidade de crescimento do campo no qual nos inserimos e que queremos valorizá-lo.

Relação museu e escola

Ao juntarmos em um mesmo debate o papel social de duas instituições como o museu e a escola, colocamo-nos na posição de pensar nas diferenças e semelhanças existentes entre elas. Contudo, sobretudo e principalmente, o debate nos levará para a discussão de pontos de convergência, considerando que o processo educacional é integral e o desenvolvimento social envolve diversos atores. Vamos, então, pensar nas particularidades dos atores institucionais em questão para, a seguir, termos clareza dos desafios e potencialidades desta aproximação.

Em sua essência, museu é o espaço⁵ para conservação e, simultaneamente, comunicação⁶ do patrimônio cultural musealizado.⁷ É o lugar de construção de valores a partir do patrimônio cultural, considerando a participação dos indivíduos no processo de preservação. O museu atua na perspectiva de uma cidadania cultural.

E o que é escola?

De forma simplificada, é o espaço⁸ para a educação formal, ordenação curricular, sequencial, cumulativa e sistemática. É, igualmente, lugar de construção de valores, onde o conhecimento promove a participação do cidadão no exercício da cidadania. A escola atua com uma ampla perspectiva democrática.

Do *pater*, palavra latina que quer dizer pai, patrimônio significou aquilo que se tem do pai ou, com o tempo, aquilo que se herda da família. Ao transformar-se o conceito, o patrimônio, visto como bem material, passou a ser cuidado para que pudesse ser transmitido para futuras gerações. A partir do século XVIII, na França, o patrimônio e sua transmissão passou a ser de responsabilidade do Estado porque passou a ser bem da nação. Esta ideia de patrimônio vinculado à Nação proliferou desde a Europa para todo o mundo, principalmente para as (ex)colônias. Surge aí a ideia de preservação “para a memória “ e uso público” para a educação e contemplação dos cidadãos. Também, surgem as políticas públicas para o trato do patrimônio cultural. Com a expansão do termo no século XX, e com a contribuição da antropologia para isto, patrimônio passou a remeter ao material e ao imaterial (ou intangível), coisas, ideias, ações, tradições e saberes, usos e costumes, práticas e modos de criação cultural que se dão no território. Patrimônio, hoje, remete a um grande fracionamento de possibilidades, considerando que todos têm direito a eleger o que considera um bem patrimonial para si “ patrimônio individual “ ou para um número maior de indivíduos - patrimônio familiar, de grupos profissionais e/ou culturais específicos, imigrantes, povos indígenas etc. No que se refere ao museu, patrimônio é bem comum - considerando a diversidade cultural - e constructo da memória e das identidades. Por esses motivos, patrimônio, memória e identidade são direitos de todos. Entretanto, patrimônio cultural não é algo dado, é sim construção a partir de valores. Nós é que definimos o que é patrimônio, porque somos nós que atribuímos valor a algo. Vendo desta forma, pensar em patrimônio é tomada de decisão e é, igualmente, expressão de poder.

Relacionar-se com o patrimônio é um processo, um exercício democrático sistemático que envolve o olhar, a análise e a síntese, uma situação ao mesmo tempo individual, mas necessária e obrigatoriamente compartilhada socialmente. Um bem torna-se, ou não, patrimônio na relação de, pelo menos, dois indivíduos-sujeitos que negociam o seu atributo patrimonial. Por isto, é democracia e educação.

A educação a partir do patrimônio e para o patrimônio é essencial para todos os cidadãos porque a aprendizagem referente à construção de valores patrimoniais acontece no plano atitudinal e, por isto, é uma forma de conseguirmos ser agentes das nossas memórias e identidade.

O museu é um excelente espaço para a educação patrimonial. Aliás, o museu é uma instituição que, em sua essência, é agência de educação patrimonial. Nessa instituição podemos ter experiências significativas com o patrimônio cultural, pensar sobre as razões para aqueles objetos estarem lá e para que outros ingressem o universo museal.

No museu, ensina-se e aprende-se de maneiras diferentes da escola. No ambiente museal ensina-se e aprende-se a refletir sobre o patrimônio, a olhar para objetos e pensar sobre eles e, sobretudo, a indagar sobre os seus valores patrimoniais. Ainda, no museu podemos pensar o porque de tanta atenção institucional - o trabalho em torno do objeto por meio do processo curatorial -sobre coisas com atributos patrimoniais.

⁵ Como espaço, e tendo uma ideia ampla sobre o que seja um museu, entendemos que possa ser um edifício e/ou território onde o bem cultural está circunscrito.

⁶ Conservação e comunicação como síntese do processo curatorial inerente à instituição museal.

⁷ Nem tudo o que é considerado patrimônio cultural é musealizado, no sentido de inserido em um universo institucional e passível de ação decorrente do processo curatorial.

⁸ Como espaço entendemos o edifício e o entorno social, onde o formal se estabelece.

Falando na escola, essa se preocupa com a formação integral dos educandos. Para atingir este objetivo - no que se refere particularmente à aprendizagem patrimonial -, a escola precisa associar-se ao museu porque ela não pode fazer aquilo que é incumbência de outra instituição, por uma questão de competência. Assim sendo, escola e museu são instituições parceiras, pois o museu quer participar do processo integral, como consiste à educação, e porque a ele não compete as finalidades cabíveis à escola de formação continuada e ordenada, em período significativo do desenvolvimento de crianças e jovens, o que a coloca em posição privilegiada na sociedade.

O grande desafio da relação museu e escola é que as duas instituições juntas em ação recíproca compreendam e saibam explorar a grande potencialidade do patrimônio. O museu domina o estatuto do objeto e a escola tem o domínio do processual cumulativo e tudo o que o envolve durante anos da vida de indivíduos em fase plástica para a formação atitudinal.

No passado, museu e escola, ambos igualmente, foram aparelhos ideológicos a serviço do processo de enculturação necessário ao progresso econômico e à consolidação do ideal de nação. No século XIX, ambos possuíam um peso educacional nesse processo. No entanto, as diferentes contribuições em face da educação preconizada foram se colocando, pois a escola pôde se destacar com resultados objetivos (programas, sistemáticas, avaliação, quantidade de pessoas envolvidas – alunos e professores – etc), ao passo que o museu manteve-se ocupado com o objeto (pesquisa, conservação e documentação) e a ação educativa - embora presente - teve sua relevância e legitimidade construídas paulatinamente, o que alcança os dias atuais.

Em outras palavras, foi e ainda é mais fácil justificar, mesmo que inquestionável, a importância educacional da escola do que a pouco reconhecida importância do museu, porque os referenciais usados (dados quantificáveis ou esperados para certas finalidades como a profissionalização ou vestibular, por exemplo) não representam o referencial primordial para avaliar o mérito da educação museal. Por outro lado, os museus trabalharam muito lentamente na construção de uma relação estreita com o seu público, o que agora se evidencia como algo a ser superado rapidamente. Em face dessa situação, e tendo sido chamado a participar socialmente, muitas vezes o museu cedeu às pressões da escola, adaptando os seus objetivos, princípios e métodos educativos a ela.

O museu há muito tempo tem seu caráter educativo definido. Por exemplo, o Ashmolean Museum foi criado, em 1683, Oxford, como museu público e com caráter educativo, consagrando-se como tal no século XIX. Apesar disto, teve por séculos a sua ação ligada mais à pesquisa do que ao público como agente do processo educacional. O museu por muito tempo operou como instituição a partir da lógica das ciências que ele abrigou. Um exemplo são as visitas guiadas, ações calcadas na informação científica de uma exposição concebida por pesquisadores de coleções museológicas. O guia, nesta situação, tenta, quando pode e mesmo assim de forma limitada, decodificar a informação para o visitante. Quando não pode, porque lhe falta entendimento, repete algo para o outro, o visitante individual ou os visitantes organizados em grupo. Para o educador de museu, a saída foi sustentar-se nas práticas da escola, uma vez que essa já possuía um método para transpor o conhecimento para os educandos, ao passo que o museu não.

Nesse contexto, o museu perdeu visibilidade e espaço de participação e, sobretudo, popularidade porque faltou-lhe ação que atribuísse sentido para o público. Óbvio que isto não acarretou no seu esquecimento, pelo público e mesmo pela escola, mas até hoje pagamos o preço por esta distância e, principalmente, carregamos este peso: ora de lugar chato, ora de lugar escolarizado. Ainda, carregamos o peso da justificativa numérica, i. e., da dependência da visitação escolar para dar conta de índices de atendimento.

Isto posto, poderíamos dizer que a relação entre o museu e a escola é antiga e, ainda hoje, conflitiva, porque a superação dos pontos de vistas particulares precisa acontecer, para a construção de um projeto educacional que beneficie os estudantes, sem que se percam as particularidades. Ou seja, o professor busca uma aula diferente, mas o museu não a dará exatamente como esperada porque ele não é sala de aula e tampouco o laboratório que a escola não tem. O museu já se convenceu disto. Por sua vez, o museu pretende, sempre, ser contundente na sua intervenção

educacional, causar impacto na vida das pessoas esperando delas uma atitude reativa. Mas isto não ocorre porque os sujeitos trazem consigo as suas próprias concepções - agendas culturais como construções biográficas - que são acionadas e colocadas em confronto com as concepções presentes no museu. A eficácia do processo museológico depende de uma situação educacional formulada para respeitar a biografia dos indivíduos e do grupo. Então, substituir a postura reativa por uma pró-ativa seria um caminho a ser traçado. Ainda, os profissionais de museus gostam de demonstrar a sua autoridade museal diante do professor, o que causa constrangimentos e inibição, suponho. O professor, por outro lado, deverá achar o seu lugar na ação educativa museal ao flexibilizar-se ou mesmo deixar de lado certos procedimentos escolares com referência à transmissão de conteúdo ou disciplinar-comportamental.

O museu é um espaço cultural e a educação realizada em seu ambiente se sustenta nos postulados da cultura material e da museologia. O professor tem no museu um suporte cultural e patrimonial vasto e complexo. Por que, então, limitá-lo a um ponto curricular se pode ser uma motivação maior, com temas transversais a serem tratados interdisciplinarmente? Para tanto, os profissionais das duas instituições precisarão construir uma parceria fundada na relação de reciprocidade e respeito, em prol da educação dos cidadãos. O alargamento do conceito de educação, aproximando-o da cultura e da comunicação, será fundamental para alcançarmos este horizonte posto pela educação patrimonial.

E qual é a potencialidade do patrimônio? E qual é o grande desafio que nos está reservado?

As potencialidades do patrimônio estão na capacidade de nos fazer indagações sobre nós mesmos, quem somos, de onde viemos, para onde queremos ir.

Os desafios no trato recíproco do patrimônio, considerando o museu e a escola, estão em alcançarmos uma consciência patrimonial: conhecer, valorizar, lutar, discutir, negociar, desafiar, ultrapassar fronteiras etc. Isto é atuar na preservação, isto é a cidadania que todos temos direito, mas que nós temos que conquistar.

Considerações finais – recepção e avaliação

Os museus passaram por muitas mudanças e cada uma delas detinha características institucionais. Algumas dessas características, em grande medida, perduram e coexistem até hoje. Em grande medida ainda há o museu “templo de saberes” ou a ideia do museu como local sagrado (ou do sagrado) e o museu ainda é uma instituição elitizada como resquício do século XIX. Por fim, há o museu fórum de debates.

O problema do “museu sagrado” é que o profano está diminuído. O problema do “museu do século XIX” é que a participação do público depende de seu capital cultural primordialmente, este modelo de museu ignora que há outros saberes e outras formas de participação baseados em outros códigos culturais. O que prevalece é um modelo hegemônico e transmissivo e a ideia de “neutralidade”. O museu do século XX foi flexibilizado quanto às formas de comunicação e de participação do público, pois avançou na perspectiva da democratização das instituições museais. Ainda, passa a assumir a sua posição política e ideológica.

No bojo das transformações pelas quais os museus passaram por séculos, houve alterações nas concepções de público de museu e de comunicação. De forma resumida, no modelo transmissivo de comunicação a mensagem é fechada e o público é passivo. Em outro momento, o modelo foi flexibilizado pela avaliação. A comunicação tem bases explicativa e argumentativa e o público, embora ativo, é reativo pois o modelo comunicacional museológico ainda está preso às intenções do museu e à ideia de “impacto” da comunicação na vida das pessoas. O modelo atual avança para uma interação proativa e o público - além de participar criativamente porque reelabora - compartilha com os profissionais do museu a responsabilidade pela significação do patrimônio cultural musealizado.

Atualmente, o público reivindica ser satisfeito em seus anseios de sujeito cultural, aquele que participa da dinâmica cultural ressignificando, fora e dentro do museu. Isso deve ser entendido

como um direito básico de todo cidadão. Cabe ao museu ampliar a sua consciência quanto ao direito básico de cada cidadão no processo da cultura e, no que concerne o seu compromisso institucional, no processo da cultura material.

A ideia de museu fórum é propícia e ampliada para que a dialógica alcance a dimensão de elemento estruturador do que entendemos ser museu, para que a dialógica seja constitutiva do que seja museu. Se o conceito de museu é mutante, o que cremos ser, o público passa a participar desta transformação. Estamos, desta forma, pensando educação de uma forma particular. A educação crítica que se almeja nos museus deve considerar os processos comunicacionais (relação museu e sociedade) e a participação ativa do público. A avaliação em museus é elemento fundamental, pois agrega fatores para uma cultura interna voltada a qualidades dos processos (eficiência) e dos produtos (eficácia). No entanto, a avaliação encontra-se nos limites da museografia, a práxis, e da gestão, o planejamento. Como museografia, a avaliação desenvolve métodos, técnicas e protocolos para que os indicadores de qualidade sejam identificados, as fontes sejam definidas, os dados sejam discriminados, a amostra seja delimitada, a coleta e sistematização de informações aconteça dentro de uma coerência, uma interpretação seja possível e, finalmente a tomada de decisão institucional seja respaldada.

A educação em museus precisa da avaliação para desenvolver-se, amadurecer. Mas, a instituição, a comunicação museológica e, obviamente, a educação precisa também e cada vez mais de estudos de recepção. Deve prevalecer, para a efetiva participação e eficácia comunicacional, estudos que aproximem o museu da(s) realidade(s) cultural(is), para compreensão desses contextos onde as mediações culturais acontecem. Dessa forma, a pesquisa de recepção aproxima-se do domínio da museologia, a museologia fornece as bases fundamentais para que os museus se transformem em sintonia com a dinâmica cultural, a educação em museus ganhará outra dimensão, longe das amarras da transmissão do conhecimento, e o educador passará a ser um grande articulador de processos.

REFERÊNCIAS

AUGÉ, Marc. Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Tradução de Maria Lúcia Pereira. Campinas: Papirus, 1994.

BARBOSA, Ana Mae. Educação em museus: termos que revelam preconceitos. Revista Museu, 2008. Disponível em: <www.revistamuseu.com.br>. Acesso em: 23 maio 2008.

CHAGAS, Mario de S. Plano museológico: Instrumento de planejamento. III JORNADA BRASIL ESPANHA, 2009.

CURY, Marília Xavier. Museologia: novas tendências. In: GRANATO, Marcus; SANTOS, Claudia Penha dos; LOUREIRO, Maria Lucia de N. M. (Org.). Museu e museologias: interfaces e perspectivas. Rio de Janeiro: MAST, 2009, p. 25-41.

CURY, Marília Xavier. Exposição – Concepção, montagem e avaliação. 2. ed. São Paulo, Annablume, 2008.

CURY, Marília Xavier. Comunicação museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção. Tese de doutorado. Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

CURY, Marília Xavier. Os usos que o público faz dos museus: a (re)significação da cultural material e do museu. MUSAS – Revista Brasileira de Museus e Museologia, v. 1, n. 1, p. 87-106, 2004.

GARCÍA CANCLINI, Nestor. Gourmets multiculturales. La Jornada Semanal, México, 1999. Disponível em: <<http://www.jornada.unam.mx/1999/dic99>>. Acesso em: 23 nov. 2002.

KÖPTCKE, Luciana Sepúlveda. Observar a experiência museal: uma prática dialógica? Reflexões sobre a

interferência das práticas avaliativas na percepção da experiência museal e na (re)composição do papel do visitante, In: GUIMARÃES, V. F.; da SILVA, G. A. (Orgs.). Workshop: educação em museus e centros de ciência. Rio de Janeiro; São Paulo: Vitae, 2003.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dinámicas urbanas de la cultura, 2002. Disponível em: <<http://www.naya.org.ar/articulos/jmb.htm>>. Acesso em: 23 nov. 2002.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia. Tradução de Ronald Polito e Sergio Alcides. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

MENESES, Ulpiano T. Bezerra de. Educação e museus: sedução, riscos e ilusões. *Ciência e Letras*, n. 27, p. 91-101, 2000.

Recebido em: 01 de fevereiro de 2012.

Aprovado em: 30 de março de 2012.

