

Panorama da história da educação museal no Brasil: uma reflexão

Maria Esther Alvarez Valente*

Recebido em: 29/07/2019

Aprovado em:06/03/2020

* Pesquisadora da Coordenação de Educação em Ciências do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST) e docente do Curso de Pós-Graduação Preservação de Acervos de Ciência e Tecnologia - PPACT – MAST. Email: esther.trp@terra.com.br.

Resumo

O interesse desse texto é menos o de fornecer um panorama da Educação em Museus no Brasil, embora aqui minimamente expresso. É, entretanto, mais o de provocar uma reflexão sobre essa área de conhecimento. Nesse sentido, foram abordados alguns momentos na trajetória de sua constituição, em que se pode identificar referências teóricas com as quais se intentava subsidiar sua dimensão educativa e, quiçá, uma pedagogia “museal”. Com estes indícios, pretende-se estimular o atual debate sobre o assunto, que se mantém cada vez mais vigoroso. Para esta análise, parte-se do marco de 1818, com a criação do Museu Nacional (Rio de Janeiro), e realizam-se, posteriormente, algumas incursões nos duzentos anos seguintes. Nesse longo período, são destacados aspectos que podem prevalecer em diferentes momentos dos séculos XIX e XX, com consequentes ocorrências no século XXI.

No recorte temporal abordado, vão predominar ideias educacionais das décadas entre 1920 e 1940, que colocam o museu na cena do vasto campo da educação. As diferentes décadas destacadas permitem traçar um caminho para a educação nos museus brasileiros, decorrente, em muitos sentidos, do vigor de diferentes intelectuais da primeira metade do século XX. A eles se deve uma mobilização progressiva que oxigenou as concepções de educação, no sentido amplo, provocando reformas estruturais com reflexos na dimensão educativa dos museus brasileiros. O desenvolvimento do texto se fez, sublinhando, de forma breve, algumas concepções educacionais presentes nos diferentes momentos históricos da educação em museus: o método intuitivo; as abordagens da Escola Nova; a contribuição de Paulo Freire, entre outros. Sendo assim, a reflexão buscou perceber as bases teóricas que embasaram a dimensão educativa da instituição museológica que hoje se busca forjar.

Palavras-chave

Educação em museus; concepções pedagógicas; trajetória da educação em museus; história da educação em museus no Brasil

Abstract

The focus of this article is less on providing an overview of education in museums in Brazil, although minimally expressed here. However, it is more on stimulating a further reflection on this area of knowledge. In this sense, some moments in the trajectory of its constitution were approached. In them it was possible to identify theoretical references that sought to subsidize its educational dimension, and perhaps a “museal” pedagogy. Through this evidence is intended to stimulate the current debate on the subject, which remains increasingly vigorous. For this analysis, starting from the landmark of 1818, with the creation of the Museu Nacional (Rio de Janeiro), and later promoting some incursions in the following two hundred years. In this long period, aspects that may prevail at different moments of the 19th and 20th centuries are highlighted, with consequent occurrences in the 21st century.

In the time frame covered, educational ideas from the decades between 1920 and 1940 predominated, placing the museum on the scene of the vast field of education. The different decades highlighted allow us to trace a path of education in Brazilian museums due, in many ways, to the vigor of intellectuals of the first half of the 20th century. Thanks to their efforts, there was a progressive mobilization that oxygenated the conceptions of education in the broad sense, causing structural reforms with reflections on the educational dimension of Brazilian museums. The article was developed, briefly emphasizing some educational meanings present in the different historical moments of museum education: the intuitive method; the approaches of Escola Nova; the

contribution of Paulo Freire, among others. The reflection sought to understand the theoretical bases that supported the educational dimension of the museological institution that today seeks to be forged.

Keywords

Museum education; pedagogical conceptions; trajectory of museums education; Brazilian museums education history

Panorama da história da educação museal no Brasil: uma reflexão

Introdução

A educação em museus no Brasil tem sido abordada com maior frequência nos centros acadêmicos e fóruns de discussão organizados a partir do final da década de 1970. Fato que permitiu registrar inúmeras pesquisas que evidenciam, um importante percurso sobre o setor. Mas muito, ainda, está por ser feito. São inúmeras as informações dispersas e para amalhá-las e analisá-las aguarda-se o esforço de novas investigações.

A partir da proposta apontada no Seminário Internacional Museu e Educação: 60 anos da declaração do Rio de Janeiro e, participando na mesa intitulada “Panorama da história da Educação Museal no Brasil”, ressalvo para a leitura do presente artigo considerar que, mesmo inserido nesse âmbito, pretende-se tão somente criar um caminho inspirador de reflexões. Trata-se, portanto, de uma sucinta contribuição ao tema onde certas asserções carecem, ainda, de maiores análises. Sendo assim, dar conta do panorama da história da educação “museal” no Brasil não deve ser visto aqui como uma promessa.

Ao se tratar de forma abrangente assuntos como a educação em museus alguns cuidados são necessários. Destaca-se, portanto, que as ideias expressas sobre sua trajetória devem ser entendidas, observando diferentes elementos entrelaçados na trama de suas concepções: personagens e acontecimentos, circunstâncias, tempos e conotações diversas de ordem política, econômica ou social. Esses desenham avanços e retrocessos na sociedade como um todo, afetando em particular os processos de atuação dos interesses institucionais, entre esses os do museu.

O artigo situa-se no percurso da construção da educação em museus no Brasil. Parte-se do marco de 1818 e seguem-se incursões nos duzentos anos posteriores. Nesse decurso o país passou de colônia a Reino, de Império a República, com momentos mais ou menos liberais e ditaduras. Chega-se aos dias de hoje, com uma nação permeada por crises políticas, momentos de estabilidade e instabilidade, com recessões econômicas e crises sociais internas e externas ao país. Dois séculos de pouca trégua sublinhados por diferentes momentos históricos configuram, com as marcas dessas passagens, a educação em museus no Brasil.

São destacados nesse contexto aspectos que podem prevalecer em diferentes momentos nos séculos XIX e XX, com consequentes ocorrências no século XXI. Ao discorrer sobre o tema, neste recorte, vão predominar ideias educacionais das décadas entre 1920 e 1940 que colocam o museu na cena do vasto campo da educação.

As diferentes décadas sublinhadas, acima, são marcantes para traçar o caminho da educação nos museus brasileiros decorrente, em muitos sentidos, do vigor de intelectuais da primeira metade do século XX. A eles se deve uma mobilização que oxigenou as concepções de educação, provocando, em sua acepção mais ampla, reformas importantes no setor e com reflexos na dimensão educativa dos museus.

De onde vêm essas interferências sobre os museus: museu/escola, democratização do museu, museu para o povo, etc.? Supostamente do núcleo daqueles personagens ligados ao movimento de renovação da educação, denominado Escola Nova. Vale sublinhar que, mesmo sem um aprofundamento maior sobre seus atores, mas pelas ligações que estabeleceram com determinados setores políticos e instituições museológicas, a suposição pode ser confirmada.

Trata-se de intelectuais possuidores de diversificado espectro de interesses que se colocavam para além de suas formações profissionais e especialidades. Os indícios de suas atuações nos setores da educação e vínculos com o museu são encontrados em estudos, localizados em uma produção difusa, e pulverizada em diferentes disciplinas. No entanto muito da visão de educação mais ampla, por eles defendida como teoria e prática, teve impacto nos museus.

A esse fato é pertinente dar maior visibilidade, o que enriquece o aprofundamento do conhecimento das relações entre os museus, a educação e os intelectuais. Essa sinalização, entretanto, é vista aqui apenas em alguns aspectos de seus antecedentes e posteriores ações, que podem sugerir reflexos sobre suas tendências nas relações entre o objeto do museu e a mediação, entre o museu e a sociedade, em uma perspectiva educacional.

Um percurso

No Brasil, o Museu Nacional foi inaugurado a partir do decreto de criação assinado por D. João VI, lançando as bases de sua fundação conforme o trecho abaixo.

Querendo propagar os conhecimentos e estudos naturais no Reino do Brasil, que encerra em si milhares de objetos dignos de observação e exame, e que podem ser empregados em benefício do comércio, da indústria e das artes, que

muito desejo favorecer como grandes mananciais de riqueza: Hei por bem que nesta Corte se estabeleça um Museu Real, para onde passe, quanto antes, os instrumentos, máquinas e gabinetes que já existem dispersos por outros lugares, ficando tudo a cargo das pessoas que eu para o futuro honrar. (...) Palácio do Rio de Janeiro, em 6 de junho de 1818.¹

O Museu Nacional (MN) é fundado a partir do princípio que norteava os museus da Europa. Com esse entendimento, a família real portuguesa trouxe para o Brasil sua cultura e dela uma visão particular.²

As “instruções” (regulamentos), formuladas em 1819 para a instituição, acompanhavam, com muita proximidade, àquelas estabelecidas no continente europeu. Diziam respeito a propagar conhecimentos e concentrar tudo que pudesse representar riqueza para o país, em benefício da indústria e das artes. Sobretudo difundir, divulgar e popularizar a riqueza dos objetos e espécimes coletados e os estudos das ciências naturais produzidos no reino do Brasil.

Concordante com essas ideias, o MN se aproximava da “instrução” dedicada à conservação dos bens patrimoniais da nação francesa, voltada à grandeza da nação. O documento apresentado ao povo francês³ proposto pela Comissão Temporária das Artes, e adotado pelo Comitê da Instrução Pública da Convenção Nacional da França, datado de 15 de março de 1794, informa: “Sobre a maneira de inventariar e preservar durante todo o período da República, todos os objetos que podem ser usados para as artes, ciências e ensino”.⁴

No museu brasileiro, mesmo sem deixar clara a forma de viabilizar as “instruções”,⁵ e, ainda que tomadas como aspectos administrativos isentos, algumas delas sugerem concepções institucionais. O museu anunciava, dessa forma, que desde sua criação mantém estreita ligação com a divulgação, a educação de maneira geral e o ensino em particular.

Alinhado com a proposta francesa, a dimensão educativa prevaleceu no MN em seus documentos. Assim como, a divulgação foi premissa prioritária e recorrente dos regulamentos e relatórios, repetidamente associada à conotação de “Templo do Saber” como instrumento de educação. A finalidade do museu perseguiu a ideia de civilização, inserida na formação do povo, voltada à ciência, à arte e à indústria. Propósito atualizado pelas concepções científicas que foram se processando no museu ao longo de sua existência. Nesse sentido, se deu a relação com o seu público, na medida do possível, acompanhando os novos pressupostos teóricos na apresentação do seu acervo.⁶

O museu, moldado por essas ideias, abriu as portas, em 24 de outubro de 1821, com visitas públicas às quintas-feiras desde as 10h da manhã até às 13h, com exceção dos “dias santos”, a todas as pessoas, estrangeiras ou nacionais, que se fizessem dignas, pelos seus conhecimentos e qualidades. Com essa disponibilidade, o público “digno” teria nos primeiros anos de experiência da instituição acesso a quatro salas de exposição guarnecidas de seu acervo.⁷

O museu era visto como instrumento básico de educação e manteve durante todo o século XIX forte ligação com diferentes instituições, como, por exemplo, a Academia Militar, a Escola de Belas Artes, a Sociedade Auxiliadora para a Indústria e as Escolas Normais do Império. No museu, predominantemente, se promoveu o ensino formal no que concerne aos saberes específicos daqueles estabelecimentos. Sua atuação, dessa forma entre outras, procurou trilhar os passos que orientavam a nação, perseguindo o objetivo de propagação de uma civilização amparada na formação do povo. Posição observada nas análises do historiador Ilmar de Mattos sobre a sociedade colonial brasileira:

Assim a instrução cumpria – ou deveria cumprir – um papel fundamental que permitia – ou deveria permitir – que o império se colocasse ao lado das “Nações Civilizadas”. Instruir “todas as classes” era, pois, o ato de difusão das luzes que permitiam romper com as trevas que caracterizavam o passado colonial.⁸

No ano 1836, o museu já ampliava seu acervo e o horário de visitação, que foi prolongado até às 16h, mantendo, ainda, um único dia de visitação durante a semana. Entretanto, os homens que o visitavam o faziam vestidos em casaca, eram os homens da “boa sociedade”.⁹

As três últimas décadas do século XIX foram investidas de intensa renovação. A direção do botânico Ladislau Neto, entre 1874 e 1893, pretendeu ir além das intenções, inicialmente, recomendadas para o museu. Nesse sentido, mesmo que no Regulamento de 1876, no tocante à administração, fossem privilegiados os setores científico e da divulgação, o regulamento não negligenciou dar acesso à instituição, sublinhando seu papel como instrumento de educação do povo do Brasil. A frente da instituição, propôs preparar o MN como um grande centro de exposição e aprendizado científicos, e, para tal, introduziu importantes ações que contemplavam o público. Mantendo as perspectivas de divulgação e educação, o botânico, ao organizar a *Exposição Antropológica de 1882*, previu que em sua concepção constassem em cada objeto exposto a função e as relações desse com seu meio. Outras importantes ações,

educativas e de divulgação, foram promovidas. Os diferentes cursos, além das conferências, tinham a intenção de estimular o envolvimento do público com as temáticas estudadas sobre os recursos naturais brasileiros.

Ladislau Neto entendia como desdobramento ao ato de colecionar a ação de provocar o povo e aproximá-lo das Ciências Naturais. Sendo assim, era papel do museu instruí-lo e estimulá-lo a se interessar pela pesquisa científica. Nessa missão, sublinhava que os cursos deveriam ter nível de compreensão condizente com seus frequentadores, evitando dificultar o acompanhamento de seus conteúdos.¹⁰

Resalvas, no entanto, devem ser feitas aos registros da época que sugerem instruir “todas as classes” e a “formação do povo”. Nesse sentido, analogamente ao que se via na Europa, a classe de público com acesso ao museu, e aos olhos de hoje, estava dissociada dos discursos que propagavam a igualdade de todos os brasileiros. Portanto os documentos devem ser compreendidos observando sua época. O acesso às diferentes classes não significava que todos os indivíduos da sociedade brasileira de então estavam autorizados a participar das atividades do MN. A instituição inscrevia-se na construção da nação brasileira daquele momento com o objetivo de manter a ordem configurada por senhores e escravos. Reconheciam-se como classes “os brancos” ou a “boa sociedade”, o “povo mais ou menos miúdo” e os “escravos”. Dessa forma, promovia-se a relação com a sociedade, privilegiando os dois primeiros e desqualificando os últimos.¹¹ Princípios profundamente disseminados com consequências marcantes em nossa sociedade até hoje.

Nesse cenário, a partir da segunda metade do século XIX, no que tange ao campo da educação, o propósito de educar o “povo” está subjacente às novas ideias pedagógicas, como o modelo intuitivo de ensino. Segundo Valdemarin,¹² essa concepção foi divulgada pelos discípulos do pedagogo suíço Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) na Europa e nos Estados Unidos no decorrer daquele século. No Brasil, essa referência também fez parte das propostas de reformulação da instrução pública no final do império e contou com Rui Barbosa¹³ como um de seus principais defensores.

O método intuitivo utilizava o objeto como suporte didático. Os cinco sentidos humanos estimulados, por meio de sua materialidade, possibilitariam a produção de ideias, partindo do concreto e ascendendo à abstração. Os sentidos deveriam ser educados para obter o conhecimento, passando da sua natureza intuitiva para a intuição intelectual.

Cabe sublinhar que as mudanças em torno do papel educativo do MN se processavam em meio a momentos de estagnação e retrocesso, em função de circunstâncias econômicas e políticas; de concepções e prioridades internas na orientação institucional. Entretanto o desejo para serem retomadas não foi desencorajado.

Neste rápido percurso, a reforma da instituição museológica de 1911, sob a direção de João Batista de Lacerda, é um exemplo dessa determinação, repercutindo no impulso a diferentes ações voltadas para: a função escolar do museu; a vulgarização dos estudos de História Natural; as transformações das frequentes conferências em cursos; a produção de publicações sobre o que era produzido no museu, entre outras. A partir daí o museu é franqueado ao público todos os dias da semana, exceto às segundas-feiras. Nessa vertente de abertura da instituição para o público, foi idealizada a criação do Museu Escolar de História Natural, no âmbito do MN, concebido na perspectiva do ensino intuitivo e dirigido principalmente para crianças.

Os regulamentos das primeiras décadas do século XX ampliaram e efetivaram diferentes ações voltadas ao ensino elementar e à divulgação científica, dirigidas a um público distante dos saberes especializados do museu. Foi também criado o serviço de apoio às escolas, dando acesso às coleções mais amplas. Dessa forma, as funções educativas e de divulgação, passaram a incorporar o sentido de ensinar com o propósito de complementar a escola. Com essa linha, o Regulamento de 1912 conferia às exposições de natureza didática, abertas ao público, um caráter de ensino e de pesquisa.

Segundo Bruno Lobo, diretor do MN no período de 1919 a 1922, o pensamento norteador do acolhimento do público no museu, tanto de especialistas quanto de leigos, deveria se pautar na satisfação dos diferentes interesses: a curiosidade dos que vão ao museu para ver exposições e a dos que pretendem estudar suas coleções. Para isso o museu pôde dispor de um enorme trabalho de divulgação, contando com a famosa distribuição de coleções didáticas nos estabelecimentos de ensino (escolas), onde foram também organizados gabinetes de História Natural. Naquele tempo, Bruno Lobo declarava:

(...) não há dúvida que, para familiarizar os alunos com os objetos a que se referem as aulas teóricas do Museu Nacional, é muito preferível ensinar diretamente em vista do animal, da planta, o órgão, etc., que se pretende estudar; é inevitável a necessidade e utilidade das coleções.¹⁴

Na participação em eventos como o das Comemorações do Centenário da Independência do Brasil, Bruno Lobo deixou clara a orientação da instituição na proposta de aproximação com o público. No caso, a forma de apresentação dos temas procurou evitar se restringir à função ilustrativa, com o uso de recursos como mapas e objetos de ciências naturais que compunham as coleções museológicas brasileiras. Ao contrário, buscou facilitar a compreensão do que era exposto, visando a elaboração de conclusões.

Na busca de melhores formas de atingir o público visitante do museu, a zoóloga Bertha Lutz, responsável pela divulgação das coleções do MN junto às escolas, visitou inúmeros museus nos Estados Unidos em 1921. A partir daí o museu se orientou para executar o que vinha sendo desenvolvido nos museus norte americanos.

Neste quadro, o modelo pedagógico intuitivo foi retomado em diferentes décadas do século XX, sendo apropriado pela perspectiva da Escola Nova. O movimento caracterizou-se pela renovação das ideias pedagógicas e se contrapunha aos métodos adotados pela escola mais conservadora. Entre seus protagonistas encontravam-se Fernando de Azevedo, Edgard Roquette Pinto, Anísio Teixeira, Francisco Venâncio Filho, Lourenço Filho, Carneiro Leão, Monteiro Lobato e Paschoal Lemme. Os atores envolvidos no movimento de renovação da educação brasileira inspiravam os processos educativos que poderiam ocorrer no museu. Sendo assim, os objetos museológicos apresentados de forma adequada, seguindo orientações próximas ao escolanovismo, ofereceriam aos visitantes um impulso revigorador às reflexões sobre suas funções e muito mais.

Na proposta, a mediação pedagógica se daria ainda na observação das coisas. Considerando que o ponto de partida da pedagogia da Escola Nova estava na observação. O professor, por extensão, deveria ensinar o aluno a observar, pondo-o em contato constante com as coisas e os fatos. Para tanto, as visitas escolares aos museus e o convívio com diferentes recursos, entre tantos outros, o cinema educativo, constituiriam meios importantes para que os alunos pudessem ampliar seus campos de observação. Dessa forma ganhava força a relação museu/escola já bem incorporada no início do século anterior.

Ao ideal precursor, cabe apontar a influência que o filósofo John Dewey (1859-1952) pode ter tido na construção do processo pedagógico do MN. Sem discorrer sobre a importância do pensador estadunidense sobre os museus de seu próprio país, vale

relembrar que Bertha Lutz tomou como inspiração aqueles museus. Aliados a ele estavam seus discípulos brasileiros fundadores da Escola Nova. Entre outros se destacam Anísio Teixeira e Tude de Souza, orientados por ele em estudos realizados na cidade de Nova York. Dewey foi, também, referência filosófica de Fernando de Azevedo¹⁵ que teve acesso a sua produção acadêmica, incorporando-a às obras dedicadas à escola renovada.

Nota-se, ainda, que o pensamento do autor estadunidense foi, do mesmo modo, recuperado pela literatura dos museus europeus como fonte teórica no decorrer do século XX. Dewey era partidário da educação como socialização fora da sujeição social, pautava-se no princípio da liberdade do educando e no respeito às individualidades, acreditando na atividade autoeducadora. Além disso, sublinhava que o direcionamento na atividade pedagógica deveria se dar na seleção dos estímulos apropriados aos impulsos necessários para a conquista de novas experiências. Entretanto sua efetivação dependeria da formação de profissionais capacitados, com base técnica adequada para estes procedimentos. A formação dos que atuariam na educação não deveria se limitar aos conteúdos disciplinares, próprios de sua área de ação, mas incorporar inclusive os instrumentos oferecidos pelas Ciências Sociais e pela Psicologia.

As ideias inovadoras combatiam a forma “tradicional” de educar, sustentada na visão de ensinar, acima de tudo, um indivíduo considerado “tabula rasa”. As práticas e saberes tomavam direções diferentes e destacavam características como: a centralidade da criança nas relações de aprendizagem, a cientificidade da escolarização de saberes e fazeres sociais, e a relevância do ato de observar e de intuir na construção do conhecimento dos indivíduos.

Os princípios que vinham firmando os saberes pedagógicos no MN contariam, também, com a contribuição de Sussekind de Mendonça,¹⁶ chefe da Seção Cultural, criada por Heloísa Alberto Torres, em 1946, no museu. Esse profissional deixou registros que espelham o pensamento educacional da época na relação com os museus, tendo apoiado suas bases nos autores da Escola Nova. Segundo ele, as dificuldades encontradas na busca da melhor utilização da instituição museológica como instrumento educacional estavam ligadas à exigência da consolidação de uma “pedagogia dos museus”. Acrescentou ainda que, se houvesse orientação pedagógica, um público mais variado poderia ter acesso ao museu. A aplicação das práticas psico-pedagógicas, para ele, permitiria maior objetividade e vínculos com os currículos escolares. Por sua vez,

essa alternativa deveria estar vinculada a uma avaliação cada vez mais precisa sobre as peculiaridades do público que vai ao museu.

As reflexões de Sussekind sobre museus se assentaram também em fontes internacionais. Embora tenha feito menção aos museus europeus, se referiu particularmente aos autores estadunidenses: Francis Taylor, Paul M. Rea, Carlos E. Cummings e T. R Adams. As referências citadas contribuíram para que delineasse uma proposta de ação para o MN, considerando que:

Cabe aos museus, por direito de antiguidade e ampla adequação, desempenhar papel precípuo num plano de educação nacional, mormente se este plano corresponder especificamente às condições *sui generes* da nossa situação cultural, da dimensão preponderante à chamada educação assistemática. Para cumprir a sua missão educativa o museu (MN) tem que se organizar internamente, de forma que as atividades de extensão cultural não entrem em conflito com as atividades primordiais de pesquisa e preservação que aí se exercem concomitantemente, mas, pelo contrário, lhes tragam o estímulo da publicidade e finalidade social desdobrada.¹⁷

Esse entendimento, aliado às ideias de orientação escolanovista, adotado no MN, evidencia que, no plano educacional, a instituição estava alicerçada em base consistente de conhecimento pedagógico associado a sua natureza museológica. A configuração sublinhava predicados que o qualificavam como instituição de pesquisa científica e educacional. O mesmo perfil em destaque foi, mais uma vez, revigorado com a revitalização das exposições, bem como por diversas publicações, eventos, cursos e trabalhos científicos, durante a ativa direção de José Candido de Melo Carvalho a frente do museu no período de 1955 a 1961. Condição reconhecida na Reunião de 1958, quando a instituição foi apreciada como um “museu exemplar”.¹⁸

Por este ângulo, pode-se inferir que o MN representou um marco na organização e estruturação de uma pedagogia “museal”. Suas iniciativas foram reverberadas em outras unidades museológicas. Nesse compartilhamento se alinhavam iniciativas dos museus pedagógicos e museus escolares que proliferaram em vários municípios brasileiros, especialmente do estado de São Paulo até a década de 1960.

Por outro lado, no entanto, a prática ampliou uma intensa e duradoura aproximação da relação do museu com a escola, imprimindo a esse estreitamento uma função, hoje tão discutida e criticada, da complementaridade entre essas instituições. A orientação oficial manteve a perspectiva sugerida na primeira metade do século XX. O papel educativo do museu ficou reduzido à perspectiva escolar, que por sua vez optou

pelo potencial pedagógico dos objetos museológicos. Nesse sentido, o museu passa a integrar em suas práticas pedagógicas o processo educativo escolar, ou seja, explorando seus temas com base no currículo escolar. Na sequência, a relação museu/escola é reforçada e se transforma em uma prioridade da instituição museológica.¹⁹

No Brasil, assim como no cenário internacional durante as décadas de 1960 e 1970, apesar dos debates em torno da especificidade da educação em museus, e salvo algumas manifestações pontuais, o panorama das instituições museológicas sobre o tema não foi dos mais animadores. Os museus entram em crise nesse período. Mas opondo-se a este cenário, será no mesmo ambiente adverso que um novo caminho foi germinado para situar a dimensão educativa em bases diferentes das posturas anteriores.

Foi naquele momento que, no mundo, movimentos sociais de diferentes ordens impulsionaram as instituições museológicas a se repensarem. O Conselho Internacional de Museus (ICOM), desde sua criação, colocou estas questões entre seus temas centrais durante suas diferentes conferências sobre a educação. Entretanto foi na Conferência Geral de 1971, que a crítica contundente de seus participantes ao caráter elitista dos museus ficou explicitada e iniciativas tomaram força no sentido de uma transformação. A época reivindicava-se que este equipamento cultural precisava se aproximar da sociedade, de seus indivíduos, e se comprometer com seu entorno. A Mesa Redonda do Chile, em 1972, chancelada pela UNESCO, enfatizava essa necessidade de mudança, considerando o contexto social e político da região (América Latina) marcada por profundas diferenças sociais. O organismo internacional passa a atuar nesta região introduzindo princípios educacionais voltados à formação dos indivíduos (crianças e adultos), visando superar as grandes desigualdades econômicas.

Com o novo impulso ingressa-se na década de 1980 assistindo a mudanças profundas no mundo. Acompanhando esse movimento no contexto museológico, destacou-se o museu como instrumento de transformação social associado à cultura e ao patrimônio.

Nesse sentido, entre outros atores que debatiam o lugar do museu no novo cenário mundial, sublinham-se as palavras do museólogo Hugues de Varrine, que em sua obra *O tempo social*, de 1987, lembra o educador brasileiro Paulo Freire como referência para enfrentar o desafio da educação no museu e em quem se apoia para desenvolver sua proposta de “ação comunitária”. Segundo Varrine, a relação do visitante com o museu deve se dar de forma criativa pela “animação consciente”, fator

que corresponde à “educação libertadora”, de Paulo Freire. Com ela se processa a participação do visitante a partir das demandas, das necessidades e do cotidiano da comunidade, procurando, dessa forma, promover seu desenvolvimento integral. E, sublinha, ainda, que em sua promoção “Seus métodos encontram-se na escuta, na sinergia, na alternância das relações entre animadores e animados, cada um a seu turno sendo o espelho do autor. Estes se estabelecem, naturalmente, por sucessivas aproximações”.²⁰

Ao mesmo tempo em que se acentua o debate sobre o papel social dos museus, seu potencial educativo aflora com mais vigor. Nesse âmbito, o que aparece entre outros tópicos na pauta de discussão – e que se transformou em obstáculo recorrente da pedagogia em museus – é a crítica ao museu escolarizado, herança de uma concepção que valorizava a instituição como instância complementar à escola.²¹

Desde então, a função educativa da instituição museológica será profundamente explorada. Estudos em profusão têm oferecido ferramentas para melhor definir sua natureza e dar-lhe uma especificidade. Nesse processo, discutir a temática do método do ensino intuitivo nos dias atuais e a influência da Escola Nova na relação dos museus com a escola pode ser importante para compreender essa questão no presente, no sentido de mais uma vez promover mudanças. A recuperação daquelas propostas nos ajuda a entender as atuais perspectivas educacionais no museu. Desconstruindo e construindo novas relações do museu com a escola, com os diferentes públicos, diferentes comunidades e com a sociedade. Com expectativas renovadas, esse caminho vem sendo traçado nas últimas quatro décadas com resultados efetivos na formação qualificada de profissionais, na prodigiosa produção de pesquisa acadêmica e na orientação de políticas públicas.

Notas

¹ MUSEU NACIONAL. Documento Museu Nacional 2, pasta 1. Decreto de fundação do Museu Nacional. 6.6. 1818.

² VALENTE, Maria Esther. *Educação em museu: o público de hoje no museu de ontem*. Dissertação de mestrado em Educação. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica (PUC-RJ), 1995.

³ VALENTE, M. E. A. “Educação e museus: a dimensão educativa do museu”. In: GRANATO, M.; SANTOS, C. P. dos; e LOUREIRO, M. L. de N. M. *Museu e Museologia: interfaces e perspectivas*. Rio de Janeiro: MAST, 2009, p. 87.

⁴ “Sur la manière d’inventorier et conserver dans toute l’étendue de la République, tous les objets que peuvent servir aux arts, aux sciences e à l’enseignement”. POIRRIER, P. *Les politiques culturelles de la France. Comité d’Histoire du Ministère de la Culture*. Paris: La documentation française. Coll. 2002.

⁵ LOPES, Maria Margaret. *As ciências naturais e os museus no Brasil no século XIX*. Tese de doutorado em História da Ciência. São Paulo: Universidade de São Paulo (USP), 1993, p. 44.

⁶ VALENTE, Maria Esther. Op. cit.; e LOPES, Maria Margaret. Op. cit.

⁷ MUSEU NACIONAL. Documento Museu Nacional 9, pasta 1.

⁸ MATTOS, Ilmar Rohloff de. *O tempo saquarema*. Coleção Estudos Históricos. São Paulo: Editora Hucitec, 1987, p. 259.

⁹ Ao analisar a sociedade brasileira do séc. XIX, Ilmar de Mattos toma a expressão “boa sociedade” de Francisco Paula Ferreira de Resende, em suas memórias, quando se refere aos cidadãos ativos da sociedade imperial. Ver MATTOS, Ilmar R. Op. cit., p. 113.

¹⁰ VALENTE, Maria Esther. Op. cit., p. 73.

¹¹ MATTOS, Ilmar R. Op. cit., p. 112.

¹² VALDEMARIN, Vera Teresa. *Estudando as lições de coisas: análise dos fundamentos filosóficos do método de ensino intuitivo*. Campinas: Autores Associados, 2004.

¹³ Rui Barbosa, jurista e político responsável por sistematizar os princípios do método intuitivo em seus famosos pareceres e por ter traduzido a obra *Lições de coisas*, do estadunidense Norman Calkins.

¹⁴ VALENTE, Maria Esther. Op. cit., p. 81. Foram distribuídas noventa conjuntos de coleções de objetos no ano de 1919. LUTZ, Bertha. Apud. LOBO, Bruno. Relatório da Direção do Museu Nacional, 1920, p. 67.

¹⁵ BRITO, Silvia Helena Andrade de; CARDOSO, M., Angélica e OLIVEIRA, Rosely G. de. Fernando de Azevedo. “Uma nova organização do trabalho didático para uma escola renovada (1927-1931)”. *Revista HISTEDBR On-line*, nº 71, mar. 2017. Campinas: Unicamp, p. 93-116. O artigo sobre o escolanovismo destaca Fernando de Azevedo e a influência de Dewey na educação brasileira.

¹⁶ MENDONÇA, Edgard Sússekind de. *A extensão cultural nos museus*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde/Museu Nacional/Imprensa Nacional, 1946.

¹⁷ MENDONÇA, Edgard Sússekind. Op. cit. p. 69.

¹⁸ MUSEUM. *Le rôle des musées dans l’éducation - stage d’études régional de l’Unesco - Rio de Janeiro*. 1958. Número especial, v. XII, nº 4, 1959, p. 266.

¹⁹ LOPES, Maria Margaret. “A favor da descolarização dos museus”. *Educação & Sociedade*, nº 40, dez. 1991. Campinas: Cedes/Unicamp, p. 443-445.

²⁰ VARINE, Hugues de. *O tempo social*. Rio de Janeiro: Eça Editora, 1987, p. 89.

²¹ LOPES, Maria Margaret. “A favor da descolarização dos museus”. *Educação & Sociedade*, nº 40, dez. 1991. Campinas: Cedes/Unicamp.