

CECA-ICOM: suas raízes, histórias, atividades e dilemas contemporâneos

Milene Chiovatto*

Recebido em: 28/12/2018
Aprovado em: 09/03/2020

* Mestre em Artes pela Universidade de São Paulo, presidente do CECA e coordenadora do Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca de São Paulo. Email: mchiovatto@pinacoteca.org.br.

Resumo

O texto apresenta uma visão história e panorâmica sobre o processo, formação e consolidação do Comitê de Educação e Ação Cultural do Conselho Internacional de Museus (CECA-ICOM). Apresenta questionamentos contemporâneos em relação às suas responsabilidades, alcance e limites. Pontua a associação entre educação e ação cultural, e os significados desse último termo.

Palavras-chave

Educação museal; ICOM; CECA; museus; educação

Abstract

The text presents a history and overview of the process, formation and consolidation of the Committee of Education and Cultural Action of the International Council of Museums (CECA-ICOM). It also presents contemporary questions regarding its responsibilities, scope and limits. And, it points out the association between education and cultural action, as well as the meanings of the latter term.

Keywords

Museum education; ICOM; CECA; museums; education

CECA-ICOM: suas raízes, histórias, atividades e dilemas contemporâneos

Histórico de constituição

O Comitê de Educação e Ação Cultural do Conselho Internacional de Museus (CECA-ICOM) é um dos mais antigos comitês internacionais criados nesse organismo. Entretanto, longe de estar em uma posição estática, encontra-se frente aos desafios trazidos tanto pelas práticas museológicas contemporâneas, quanto pelas diferentes significações dos termos e conceitos ligados à sua prática.

Segundo Nicole Gesché-Koning,¹ em seu texto “The roots of CECA and Cultural Action”, publicado no nº 28 da revista *ICOM-Education*, a palavra "educação" surge desde a criação do primeiro comitê internacional do ICOM em 1948 (o ICOM foi criado em 1946). O termo “ação cultural”, entretanto, é apenas mencionado em 1963.

A partir da configuração do ICOM, logo após o fim da Segunda Grande Guerra, como organismo ligado à Unesco, encontram-se dois comitês separados e ativos ligados à educação: um voltado às crianças (nº 6: Museus e atividades infantis sobre museus), e outro voltado aos trabalhos educativos (nº 7: Trabalhos educativos em museus, também mencionados como atividades educacionais de museus). A presença tão ancestral de dois comitês ligados a esse tema denotam quão importante a educação é para o mundo dos museus.

Entretanto, em relação à ação cultural não há nenhuma menção ao termo antes de 1963. No projeto inaugural de acordo entre UNESCO e ICOM, este último concorda em “cooperar na promoção do programa da UNESCO, assegurando assessoria técnica e ajuda para serviços e programas educacionais em museus, incluindo atividades relacionadas à educação formal e informal para adultos e crianças”.

Na sessão de abertura da primeira Conferência Geral Bienal do ICOM, o então presidente Chauncey J. Hamlin menciona museus como :

(...) instituições educacionais populares, [que são] dedicadas à ampla difusão da cultura e a dissipar a ignorância dos modos e vidas de cada um; [eles] são projetados para alcançar, através de suas exposições e programas educacionais, massas de pessoas - jovens e velhas - têm uma missão importante a desempenhar neste mundo do pós-guerra, ajudando a levar adiante um programa de educação mundial no campo do entendimento e cooperação internacional. Os museus estão entre os meios mais eficazes para comunicar informação educacional para as massas.²

Ainda segundo Nicole, os membros do ICOM que participaram da conferência interina de 1948 na Cidade do México defenderam a ideia de que “ambos os trabalhos educacionais e científicos deveriam estar representados em todos os museus” e que o pessoal educacional, ou seja, aqueles encarregados da interpretação do material, deveria ser considerado parte do corpo funcional do museu.

Essa nota é fundamental, principalmente no que diz respeito aos tempos contemporâneos, nos quais muitas vezes por falta de verba e/ou motivos internos, muitos dos profissionais de educação são contratados externos, não oferecendo, portanto, uma conexão íntima com os museus nos quais atuam. Nessa situação muitas vezes operam apenas em ações pontuais, não sendo possível desenvolverem processos educativos continuados, nem ampliam suas ações para além do escopo para ao qual foram contratados. Esse tipo de situação impacta negativamente, ainda, nos processos de profissionalização desta atividade, principalmente em países nos quais os processos políticos e econômicos se apresentam instáveis.

A autora ainda pontua que as relações entre museus e educação estão entre os temas discutidos na 2ª Conferência Geral do ICOM, realizada em Londres, de 17 a 22 de julho de 1950, sendo que, no ano seguinte (1951), a UNESCO e o ICOM organizaram uma cruzada de museus para convencer tanto curadores quanto professores do papel educacional dos museus. As ações após esta cruzada estão na origem do Dia Internacional dos Museus celebrado anualmente desde 1977.

Em 1953, os dois comitês originais voltados à educação se fundem com o nome de “Comitê para a educação de crianças e adultos”, mais tarde chamado somente de “Comitê de Educação”.

No ano seguinte, 1954, no seminário de Atenas, surgiu a proposta para que

(...) especialistas em educação e museus dos Estados-Membros para se reunirem e estudarem métodos eficazes de utilização dos recursos dos museus na educação de jovens e adultos e estudar as oportunidades disponíveis para coordenar os serviços dos museus com outras atividades culturais, educacionais e sociais em nível local, nacional e internacional.

O então Comitê de Educação é constantemente citado e promoveu diferentes atividades e conferências anuais, conforme pode ser visto na publicação *ICOM Education n.º 20*,³ e a função educativa do museu é constantemente reafirmada como prioridade, incluindo o encontro do Rio de Janeiro em 1958, que, nesse ano, é

rememorado por meio de encontro celebratório novamente no Rio de Janeiro. Apesar de sua importância e atividade, em 1962 o comitê foi extinto pelo Conselho Executivo do ICOM que declarou:

Após uma longa discussão, um plano para reorganizar o comitê em uma nova base foi adotado: isso dará margem para estudos detalhados sobre os aspectos psicológicos e sociais e condições necessárias para uma melhor compreensão do papel educativo dos museus. No futuro, o comitê incluirá psicólogos e sociólogos, bem como especialistas de museus entre os seus membros, e novos membros terão, portanto, de ser recrutados. O comitê será reconstituído durante um seminário sobre educação previsto no programa de três anos a ser submetido à Assembleia Geral para aprovação.

Nessa ocasião, o então presidente do comitê, Hanna T. Rose (Museu do Brooklyn), pediu demissão e nenhum novo presidente foi eleito. Após isso, várias discussões foram realizadas “incluindo o problema dos estudos científicos e o fato de que representantes devem estar presentes tanto em países com serviços educacionais de alto padrão e de países em processo de rápido desenvolvimento”.

A criação de um novo comitê para educação parecia crucial e sugeriu-se que um pequeno grupo de trabalho fosse criado para discutir os problemas e iniciar a reorganização do mesmo, a ser aprovado na seguinte Conferência Geral do ICOM. Este novo comitê deveria incluir pedagogos (às vezes mencionados como educadores), bem como sociólogos, e teria que cobrir campos mais amplos do que o antigo comitê, ou seja, abranger não somente a educação, mas também uma nova esfera de “ação cultural”.⁴ É assim que surge o nome atual do comitê, CECA, embora o significado de ação cultural nunca tenha sido claramente definido e tenha sido considerado a partir de um ponto de vista francês, no qual as palavras “ação” e “cultural” são percebidas em amplo aspecto, não tendo conexão direta com a educação.

Em 1964, foi organizado um encontro em Paris para discutir os papéis educativo e cultural dos museus na sociedade contemporânea no que concerne à educação de jovens e adultos, e as atividades recreativas para jovens e adultos (programas extra-escolares) passaram a ser considerados como ações culturais. Segundo o documento resultante desse seminário, os principais tópicos discutidos davam conta, entre outros aspectos de que a vocação educacional e cultural do museu evidenciava-se, pois, os museus devem *fornecer ensino*; devem *ajudar a desenvolver a personalidade do indivíduo e integrá-lo na sociedade humana*; também devem *ser usados para lazer*. Salientam ainda que o museu deve atentar a TODO o público; e (no item 3) descrevem

atividades de vários tipos (*palestras, filmes, concertos*) organizadas dentro do museu para atrair certas categorias de visitantes e aprofundar a ação do museu.

Eventualmente, durante a 7ª Conferência Geral do ICOM, realizada em Nova York em 1965, o Comitê Internacional para Educação e Ação Cultural (Comitê nº 10) realizou suas primeiras reuniões. Em 1968, foi realizada a primeira conferência anual do comitê em Moscou. Ali foram debatidos os aspectos da Ação Cultural a partir da apresentação “Museus e Ação Cultural”, de Jean Favière.

A ação cultural é explicada ali como nomeando todas as atividades organizadas nos museus após a criação na França das “Maisons de la Culture”; estes são definidos como “centros multi-propósito” (centros culturais polivalentes), ou seja, organizações que visam atingir todos os públicos, todas as obras, todos os tipos de expressão. Jean Favière, em seguida, levanta a questão de saber se a vocação de um museu é apoiar essas casas de cultura ou não, e, se a resposta for sim, o que é necessário para tornar essa colaboração bem-sucedida. Ele desenvolve ainda mais essas ideias na 9ª Conferência Geral do ICOM, em Grenoble com a apresentação “O museu a serviço do homem hoje e amanhã”. Nela, ele defende que o papel educacional e cultural do museu, a educação e a ação cultural, conforme definidas acima, são complementares; “Os museus devem ser vistos como instrumentos de promoção cultural, lugares de atração, encontros e influências”.

Para Favière, todos os centros culturais, e especificamente os museus, podem desenvolver dois tipos de ações: “centrípetas (o público é convidado a vir e participar do que o museu oferece) e centrífugas (acontecendo fora do museu)”, ou também as chamadas atividades “periféricas”.

A primeira edição da revista *Annales/Annual*, que se tornará a partir de sua edição nº 7 em diante *ICOM Educação*, é publicada em 1969 e mostra claramente as três palavras “educação”, “ação cultural” e “museu”.

Democratização da cultura x Democracia cultural

Como vimos pelo histórico acima, essas discussões e a inclusão de atividades culturais diversas junto à educação museal não é gratuita e derivou da experiência francesa durante o processo de consolidação das políticas públicas de cultura naquele país.

As décadas de 1950 e 1960, mesmo em meio ao horror deixado pela Segunda Guerra Mundial, surgiram novas maneiras de pensar o mundo, o indivíduo, as nações e, portanto, também sobre a área e a cultura públicas.

A criação da UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura), agência especializada do sistema das Nações Unidas, do ICOM (Conselho Internacional de Museus) e do primeiro Ministério da Cultura na França são evidências de quanto o caos da guerra afetou as mentalidades. E também de quanto a cultura parecia ser um dos fatores fundamentais nestes tempos de busca de unidade e paz.

Temos três iniciativas de políticas culturais que podem ser consideradas inaugurais nesse território: as iniciativas político-culturais da Segunda República Espanhola e da década de 1930; a instituição do Arts Council na Inglaterra em 1940; e a criação do Ministério de Assuntos Culturais na França, em 1959 – este último é o melhor documentado e o que deixou as marcas mais profundas.

Na França, em 1961, a primeira comissão especificamente encomendada do campo cultural e artístico nasceu com o nome de “Equipes culturais e patrimônios artísticos”. Oficialmente, surgiu ainda antes, quando por decreto de 24 de Julho de 1959, traduz a existência do Ministério dos Assuntos Culturais, confiada a Andre Malraux, com os seguintes objetivos:

O ministério encarregado da missão Assuntos Culturais é tornar acessível obras capitais da humanidade e, em primeiro lugar, as da França, para o maior número possível de franceses; para fornecer o maior público ao nosso patrimônio cultural e incentivar a criação de obras de arte e espírito que o enriquecem.⁵

Além de ser historicamente reconhecido como o primeiro ministério da cultura do mundo, a instituição seria responsável por uma organização do campo cultural através de uma intervenção estatal, o que nunca havia sido feito antes. Foi quando e onde a expressão “política pública de cultura” ou simplesmente “política cultural” ganhou um formato efetivo.

Essa primeira experiência, ao mesmo tempo em que definia que era dever do Estado organizar a política cultural, seus sistemas e modelos, por extensão, também definiu o que significava *cultura e público*.

As políticas de democratização cultural empreendidas pelo Estado francês e outros governos europeus (e posteriormente de outras partes do mundo) basearam suas

ações na estratégia de estimular uma aproximação entre a cultura ocidental e as classes populares, facilitando o acesso ao patrimônio.

O principal objetivo dessas políticas de democratização da cultura era garantir a expansão da distribuição de bens culturais entre a população, criando condições para o acesso a instituições culturais e espaços públicos, o que permitiria uma maior consciência crítica e estética por parte do público.

Essa proposta política baseava-se na crença de que para alcançar a "democratização da cultura", a "alta cultura" deveria atingir o povo. Entretanto, isso pressupõe que "a" cultura é naturalmente atraente a todos, que sua importância é homogeneamente compreendida pela população que tem os mesmos valores, únicos e absolutos, e o que falta é apenas meios pelos quais a população possa ter "acesso" às instituições culturais.

Dentro desse pensamento é que surgiram as casas de cultura. O decreto de criação e, mais do que ele, a criação e implantação das Maisons de la Cultura (Casas de Cultura), projeto prioritário de André Malraux em seus dez anos na liderança do ministério, moldaram o modelo de ação cultural, ou melhor, do que chamamos de "democratização cultural", que tem como fundamento: a preservação, a disseminação e o acesso ao patrimônio cultural ocidental e francês canonicamente entronado como "a" cultura.

Foram propostas vinte casas de cultura que tinham por função apresentar obras consagradas de arte nas proximidades do público (cidadãos franceses da periferia da elite cultural). As casas da cultura foram baseadas em dois pilares: sua arquitetura e a autoridade dos "homens do teatro" que as dirigiam. Em três anos, esse ministério triplicou sua exigência orçamentária.

Assim, essa opção estratégica para facilitar o acesso a equipamentos culturais foi baseada na crença de que a má distribuição ou ausência desses espaços, ou mesmo o alto valor que cobram, seriam os maiores inconvenientes, de origem material, para a lacuna entre a cultura acadêmica e a classe popular.

O projeto político de Malraux exigiu uma concentração de esforços administrativos e financeiros para a divulgação (em particular das funções de arquivo e salvaguarda do patrimônio), juntamente com o apoio, como segunda prioridade, de processos de criação da arte consagrada, tudo isso tendo como pano de fundo,

evidentemente, uma forte ideologia da nação, consubstanciada na nacionalização da política cultural.

A França pode, portanto, ser responsabilizada pela criação e disseminação da ideia de "popularização" da cultura que deixou (ainda deixa) profundos marcos nas políticas públicas mundiais na cultura contemporânea.

Mas o plano de Malraux falhou... “(...) a prática resultou em uma *falsa democratização*, porque se baseou na crença da aptidão natural do ser humano no reconhecimento do ‘belo’ e ‘da verdade’, somente pela possibilidade de ter acesso às instituições da cultura acadêmica”.

Em 1964, começou na França uma investigação realizada pelo Departamento de Estudos e Pesquisa do Ministério de Assuntos Culturais e coordenada pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu, com o objetivo de entender melhor os hábitos culturais de alguns países europeus e, em particular, os hábitos de frequência de museus.

Entre as conclusões da investigação, revelou-se a íntima relação entre o público que frequentou os museus e outros espaços culturais e suas origens socioeconômicas, além de seu capital cultural.

As conclusões obtidas com a análise realizada por Bourdieu e sua equipe indicam que empreender esforços para reduzir as barreiras físicas entre a cultura erudita e as classes populares, através do incentivo à visita aos museus, por meio da redução dos preços dos bilhetes ou gratuidade, não é suficiente para conectar o abismo que separa esses dois mundos.

O conceito de cultura utilizado nas políticas de democratização da cultura restringe a cultura à erudita, legitimada pelas elites produtoras de parâmetros estéticos, desconsiderando a diversidade cultural e obedecendo uma lógica de hierarquia cultural. Outro problema na concepção da democratização da cultura refere-se à noção de público como homogêneo.

Outro aspecto é que o paradigma da democratização cultural considera que apenas o gozo, o usufruto, a fruição como momento do sistema cultural é suficiente para a formação do capital cultural do indivíduo, desconsiderando a relevância dos processos de produção cultural para a constituição desse capital.

O modelo de política de democratização cultural apresenta algumas concepções equivocadas, sejam aquelas oriundas de uma visão colonizadora, nas quais os europeus seriam os "cultos" que têm a missão de "trazer cultura" para as classes populares sem

cultura como maneira de civilizá-los, ou mesmo, por uma escolha ingênua de estratégia, a construção de equipamentos próximos aos núcleos mais populares da sociedade, ou ainda a alocação de ingressos, como forma de aproximar a população de eventos culturais e equipes.

A acessibilidade aos bens culturais é vista neste modelo como uma questão de *status* físico e financeiro, negligenciando outras razões para esse distanciamento. Entretanto, os resultados da investigação avaliativa mostraram que as barreiras simbólicas eram um fator proeminente, impedindo que novos segmentos da população tivessem acesso a ele.

Focada na cultura consagrada, sem conexão alguma com as culturas produzidas pelas populações onde as casas de cultura foram localizadas, e sem relação com os poderes políticos locais, essa estratégia deixou pouco ou nenhum espaço para discutir a “cultura”.

Em resumo, a política de "democratização da cultura" é baseada em crenças como:

- Cultura é sinônimo de cultura consagrada;
- Cultura é sinônimo de arte;
- A arte é única e o conceito de beleza também;
- Autonomia da arte e seu discurso como acessível a todos;
- Que todos nós temos as mesmas capacidades estéticas para um único padrão estético, o "culto";
- Que "acesso" significa proximidade física ou entrada gratuita;
- Que a formação cultural do indivíduo depende da fruição da arte e não por outras formas de produzir cultura;
- Que existe apenas um público para a cultura e esse é homogêneo;
- Que cabe ao Estado organizar a cultura em um sistema de gerenciamento centralizado e vertical.

Além dos resultados da pesquisa de Bourdieu, o momento histórico e político de 1968 estimulou o surgimento de uma nova formulação de políticas públicas para a cultura.

Essa nova política cultural mais uma vez tem seu poder de propulsão na França, com a ajuda da UNESCO, na disseminação e promoção desse novo paradigma: o

modelo da democracia cultural. Este segundo modelo “reivindica uma definição mais ampla de cultura, reconhece a diversidade de formatos expressivos existentes, busca maior integração entre cultura e vida cotidiana” e assume “como condição da política cultural a descentralização das intervenções culturais”.⁶

Para implementar o modelo chamado “democracia cultural” foram criados locais menores e menos onerosos que as casas de cultura: os centros de animação cultural, cujo financiamento foi partilhado com as autoridades locais, abertos e receptivos às culturas regionais.

A descentralização, além de promover maior interação entre os diferentes níveis de gestão pública, promove o desenvolvimento de expressões culturais locais. O novo modelo é baseado em uma concepção menos vertical de políticas para o setor, repensando o lugar do Estado e assumindo a necessidade da participação de outros atores sociais.

Tal política cultural reconheceu a pluralização da noção de público, uma expansão tão necessária como a do próprio conceito de cultura, que considera a dimensão antropológica da cultura produzida pela interação social dos indivíduos.

O estabelecimento da democracia cultural em uma sociedade contemporânea consiste em proporcionar condições que possibilitem o acesso, o desfrute, a produção e a distribuição da cultura por todos os cidadãos. No entanto,

(...) tudo isso requer a ação efetiva das diversas esferas do Estado na formulação de políticas públicas para a área, sem as quais é difícil imaginar a contribuição da cultura para o desenvolvimento, especialmente quando ela serve para combater as barreiras sociais, simbólicas e econômicas que marcam uma nação dividida.

A partir da década de 1970, a UNESCO difunde as ideias de política cultural com publicações e encontros sobre o tema. As propostas de tema para esses primeiros encontros fomentaram a participação ativa da população na cultura, enfatizando o ser humano como princípio e fim do desenvolvimento.

A identidade cultural aparece fortemente como eixo temático nos encontros realizados na África e na América Latina, e se tornam visíveis ainda a necessidade de impulsionar o desenvolvimento cultural, indicam que este processo requer afirmação cultural (identidade, patrimônio e criatividade) e difundem uma nova definição de cultura

(...) cultura pode ser considerada (...) como o conjunto de características distintivas, espirituais e materiais, intelectuais e emocionais que caracterizam uma sociedade ou um grupo social. Abrange, além de artes e letras, formas de vida, direitos fundamentais para os seres humanos, sistemas de valores, tradições e crenças”.⁷

Essa nova concepção de cultura, difundida a partir das experiências francesas, e suportada pelas ações da Unesco, irá impactar a construções de políticas culturais ao redor do mundo. Já nas décadas posteriores (entre 1990 e os anos 2000), os temas difundidos pela Unesco em relação à política cultural giraram em torno da transversalidade da cultura e da política cultural como forma de desenvolvimento social, além da difusão dos conceitos de patrimônio imaterial/intangível.

Entretanto, a lógica da democratização da cultura inaugurada por Malraux persiste (ainda hoje), por exemplo, quando as políticas culturais insistem pregar que para estimular o aumento da frequência a eventos e equipamentos culturais, como museus, teatros, centros culturais, concertos e recitais, basta adotar-se uma política de redução de preços. Ou, quando internamente aos nossos museus, vemos, ao invés de uma transformação das mentalidades ou das programações, a educação museal ser tratada como mecanismo de atratividade de público e/ou como meio de formação do gosto pela alta cultural.

Se em nossos museus ainda prima a ideia da democratização da cultura, é sempre bom nos questionarmos como educadores:

- Como nos educamos no museu?
- Consideramos a multiplicidade de culturas ou apenas a consagrada?
- Agimos como gestores verticais ou garantimos a participação da diversidade da população?
- Facilitamos o acesso às culturas ou reforçamos o discurso historicamente consagrado da cultura oficial?
- Nós damos oportunidade para que o público produza e crie? Consideramos essas criações como cultura?
- Como a educação museal parece nem sempre adequada à instituição na qual opera, um bom exercício é o retorno às definições, e perguntarmo-nos o que é educar em um museu?
- É diferente de educar em outro lugar? De que maneira?
- Em que consiste? Quais são suas especificidades?

- E quais práticas e metodologias são ou devem ser usadas? Por que?

- Seus mecanismos podem ser indiferentes da tipologia de museu no qual operamos?

- Afinal... podemos conceituar a educação museal? Como?

A necessidade de definições mais abrangentes e atualizadas nos impulsionou a realizar uma pluralidade de atividades de investigação junto a nossos membros, mas também à bibliografia de diferentes lugares, na tentativa de uma compreensão aprofundada dos termos que nomeiam o comitê. Começamos essa investigação pelo termo “ação cultural”.

Finalmente, o que é e o que fazemos no CECA?

O CECA - Comitê de Educação e Ação Cultural é um dos comitês internacionais do ICOM, com mais de mil membros de 85 países. Seus membros são profissionais que trabalham em diferentes setores de museus, ou em instituições relacionadas a eles, como educadores, curadores, professores, comunicadores ou intérpretes interessados na educação e na ação cultural em relação a um determinado patrimônio.

Nossos objetivos gerais são: promover o desenvolvimento de atividades educacionais e culturais em museus; proporcionar um fórum internacional para o intercâmbio de informações e cooperação entre profissionais, museus e instituições afins em prol do desenvolvimento de ações em favor da educação e da cultura, para discutir seus problemas e antecipar sua evolução; formular e executar um programa de atividades para seus membros; promover pesquisas científicas; facilitar a disseminação do conhecimento, assim como definir e manter os níveis de profissionalismo; contribuir para o desenvolvimento, bem como a implementação da filosofia e dos programas do ICOM; apoiar os esforços do ICOM para melhorar as relações educacionais e culturais do mundo dos museus com o público; aconselhar o ICOM sobre questões de educação e ação cultural; e cooperar com os comitês nacionais e internacionais, bem como com as organizações regionais, em prol da promoção e melhoria da educação e da ação cultural em todo o mundo.

Para isso desenvolvemos:

1. Prêmios que estimulam a participação e a troca de conhecimento entre membros. Atualmente temos três maneiras de premiar os membros CECA:

A bolsa para jovens profissionais: destinado a membros com idade inferior a 35 anos; o proponente pode inscrever-se comprometendo-se a participar da Conferência Anual do CECA, levando e difundindo os aprendizados ali conquistado em sua região de moradia.

O prêmio Boas práticas em educação museal, que se destina a reconhecer, valorizar e premiar boas práticas por meio da elaboração e difusão de ferramenta especialmente desenvolvida para propiciar a comparabilidade de diferentes iniciativas, tendo como foco a qualidade da ação.

O prêmio Colette Dufresne-Tassé de Investigação em Educação Museal, que se destina a reconhecer, valorizar e premiar boas práticas em investigação por meio da elaboração de ferramenta especialmente desenvolvida para propiciar a comparabilidade de diferentes iniciativas, tendo como foco a qualidade das pesquisas.

2. Publicações.

Anais de conferencias anuais. A cada conferência anual obrigatoriamente organizada pelo CECA em algum ponto do globo, é lançado uma publicação de seus *Anais*, disponíveis para download no *website*, preferencialmente nas três línguas oficiais do ICOM.

ICOM education. Publicação destinada a adensar aspectos nos quais o CECA vem realizando investigações. As últimas edições, por exemplo, foram destinadas à pesquisa em educação museal (n^{os} 26 e 27) e à ação cultural (n^o 28).

Publicações de terceiros. Abrimos desde 2017 a oportunidade para que nossos membros possam utilizar nosso *website* para promover publicações que levem o nome, logo, metodologia e reflexões do CECA.

Publicação das Boas práticas premiadas e reconhecidas. A cada ano promovemos o prêmio Obas Práticas, reconhecendo e premiando cinco projetos que julgamos qualificados a título de exemplo de atuação. Entretanto outros projetos que participaram do processo são chamados a participar da publicação anual.

Publicação das Boas Investigações Premiadas. As investigações premiadas também são publicadas *on line* no *website* do CECA.

3. Conferencias.

Promover encontros, diálogos e trocas de experiências é uma ação constante no CECA, seja em âmbito local, regional ou Internacional.

Neste ano, promovemos três encontros regionais (Europa, Coreia e Paraguai, além de inúmeros encontros locais, tais como, Argentina, Chile etc.. Nossa última conferência anual foi em Tbilisi, Geórgia. Para os próximos anos já temos locais previamente acordados: 2019 em Kyoto, no Japão, junto com a conferência trienal do ICOM, e a assembleia geral de seus membros, em 2020 na Bélgica; e, em 2021 no Qatar!

4. Workshops.

Para difundir as metodologias e ações CECA promovemos, ainda vários *workshops* sobre *best practices*; pesquisas em educação museal, e outros assuntos ligados à nossa prática e ao pensamento teórico.

5. Newsletter.

Cerca de quatro *newsletters* informando as novidades do CECA são elaborados e enviados a todos os membros, além de lembretes específicos de ações ou inscrições para as premiações.

6. Social Media.

As mídias sociais são bastante ativas, tendo 5.000 sócios no facebook e uma legião de seguidores no Instagram e no Twitter.

7. Special projects.

Ação cultural surgiu como um projeto especial do CECA e transformou-se em toda uma linha de investigação.

A história do CECA, suas conferências anuais, temas tratados e locais de encontro estão agora sendo também regatados. Pretendemos em breve remodelar nosso *website*, oferecendo esses e outros dados relevantes, como por exemplo a linha de tempo de nossas atividades.

Outro projeto especial em que estamos nos aventurando é investigar de maneira mais atenta os termos, conceitos e palavras que mais utilizamos em nossa prática

cotidiana, a fim de criarmos um pequeno compilado de palavras-chave, um tipo de glossário, que facilite a comunicação entre nós em escala mundial.

Duas ações complementam essa iniciativa. A primeira é a de coletar os documentos oficiais e legislações sobre educação museal internacionalmente, constituindo no *website* do CECA uma plataforma de consulta para as legislações mundiais sobre o tema. E segunda é a de incentivar os distintos países do mundo a recontar a história da educação museal em seus territórios, sinalizando as sinergias e conexões com o CECA em cada país, de forma a constituir outro repositório internacional de histórias da educação museal. Já temos a iniciativa prevista para o México, em parceria com o site NODO cultural, e no Brasil, a partir da contribuição de Magaly Cabral, uma história viva dos desafios que enfrentamos, e de sua contribuição para o seminário de 200 anos em comemoração ao Museu Nacional e aos museus no Brasil.

Ação cultural

A primeira iniciativa foi uma investigação digital junto aos membros. A partir da pergunta “O que significa ação cultural para nós?”, a participação espontânea nos trouxe respostas que enfatizam a contradição desse termo nos diferentes contextos nos quais o CECA se encontra representado.

Usamos a mídia social como um instrumento de pesquisa e, após a primeira chamada em 2016, duas outras campanhas foram lançadas, em fevereiro e início de agosto.⁸ A resposta foi limitada e, então, decidimos concentrar nossa energia na coleta de informações adicionais na conferência anual do comitê.

Assim, em Londres, em 2017, um pôster e panfletos foram apresentados na sessão de pôsteres, oferecendo uma boa oportunidade para trocar ideias com muitos participantes e para a coleta de informação. Além disso, fizemos alguns trabalhos de campo durante os dias da conferência, conversando com os membros.

Por meio desse projeto especial, sabemos agora que o termo "ação cultural" não está mais presente em quase nenhuma parte do mundo, nem mesmo na França. Por isso, também escolhemos esse tema como o principal assunto para discutir na conferência anual de 2018, na Geórgia.

Os primeiros resultados, derivados da “voz” dos membros, principalmente vindos da América Latina, nos fez perceber que seria necessário conectar a pergunta ao

nome CECA para melhor capturarmos a percepção os membros. Isso foi feito na pesquisa dos membros brasileiros Gabriela Aidar e Luciana Martins Conrado, que promoveu uma investigação em escala latino-americana e cujos resultados estão em seu texto presente na revista *ICOM Education* 28 (ao qual nos referiremos mais adiante).

Embora, de acordo com Nicole Gesché, no contexto francês das décadas de 1960 e 1970, o referido termo se referisse todas as atividades dirigidas por departamentos de educação em museus que não eram dedicadas às escolas, hoje em dia ele parece indicar uma noção mais aberta, ligado a todos os setores culturais e não apenas aos museus. Podendo significar todas as atividades, ofertas, ações e projetos que tenham algo a ver com cultura e envolvam audiências ou apoiem aspectos culturais na sociedade.

A distinção entre atividades educacionais para escolas e outras audiências/público em geral é feita por vários entrevistados. Luciana Conrado Martins, representante do CECA Brasil, chama esses outros públicos de “espontâneos”, termo utilizado vastamente no Brasil como jargão da área. Na América Latina, o termo geralmente é interpretado de maneira mais ampla do que em outras partes do mundo, cobrindo quase todos os programas para o público em museus e espaços culturais. Muitas vezes a educação museal não aparece à parte, mas sim incluída na área de gestão cultural.

Muitos participantes usaram as palavras “atividades culturais”, outros utilizam “ações educacionais” ou “ações de mediação”. Os membros europeus francófonos usam o termo “*médiation culturelle*”, partindo de uma concepção de transmissão ativa do conhecimento para a ideia de “mediação”, com uma terceira pessoa entre a instituição detentora do conhecimento e a pessoa que quer aprender. O “*médiateur*” seria responsável por adaptar o discurso de forma a que o visitante possa entendê-lo e também contribuir como um facilitador. Ainda a propósito do termo “mediação”, ele também significa o processo pelo qual uma terceira pessoa neutra age em um conflito de interesses entre duas pessoas, a terceira pessoa procurando uma solução justa e algo aceitável por ambas as partes, como uma ação legal, por exemplo.

A partir desses resultados percebemos o quanto ainda temos pela frente para discutir e investigar. Quais seriam os diferentes elementos que compõem a profissão de educador museal hoje? E qual seria a melhor forma de nos nomearmos? Há diferenças entre, por exemplo, educador, guia, mediador e promotor cultural nos museus?⁹

Mais investigações e primeiros resultados

Na recente publicação *ICOM Education 28*, dedicada inteiramente ao tema da ação cultural, após a pesquisa e comentários sobre publicações de diferentes países sobre o tema, as autoras¹⁰ sintetizaram as implicações e relações entre ação cultural e educação museal:

A ação cultural, tal como é concebida aqui, é tão abrangente que nos perguntamos que lugar a educação tem nisso. Para situar ambos, a educação em sentido estrito deverá ser distinguida de educação em um sentido amplo. Em sentido estrito, a educação consiste em transmitir o conhecimento e as habilidades necessárias a crianças ou adultos para usufruir dos benefícios de pertencer a um grupo social. (...). Em resumo, é a educação voltada para a aprendizagem. O museu pratica essa educação quando trabalha diretamente para transmitir aos seus visitantes conhecimentos fundamentais (ou estruturantes), que lhes darão acesso a uma série de conhecimentos especializados. Ele também pratica essa educação quando visa desenvolver habilidades que permitem aos visitantes aproveitar ao máximo sua oferta cultural, por exemplo, ao tentar melhorar sua capacidade de "olhar" ou fazer perguntas sobre objetos, ou ao tentar melhorar sua capacidade de experimentar prazer estético ou intelectual. Por fim, enquadra-se no âmbito da educação em sentido estrito quando, respondendo ao pedido de uma escola, projeta e oferece programas voltados para um determinado aprendizado específico.

Por outro lado, a educação num sentido amplo corresponde a toda produção do museu usada livremente dentro de uma perspectiva de desenvolvimento pessoal. A aprendizagem nesse caso não é nem buscada pelo museu, nem pelos seus visitantes. É fortuita (ocorre naturalmente). Ambas partes, o museu e o público buscam uma criação de sentido amplo. Isso ocorre, por exemplo, durante as visitas de exposições, ao participar de uma conferência ou consultando o *website* de um museu. E essas são intervenções da ação cultural de um museu.

No Brasil e na América Latina o resultado não parece ser diferentes, pois no texto “Ação cultural em museus: o que pensam profissionais e pesquisadores no contexto latino-americano?”, baseado em pesquisa feita com profissionais e distintos países, as autoras Gabriela Aidar e Luciana Martins¹¹ resumem as conclusões sobre o tema derivado da análise das respostas:

A investigação também tornou visível a dificuldade desses profissionais em definirem claramente o que seja a ação cultural, já que grande parte deles não utiliza este conceito em suas práticas ou reflexões. É possível ainda afirmar que, em sua maioria, os respondentes compreendem as ações culturais como ações museológicas que não necessariamente possuem um caráter educativo, estando mais relacionadas a aspectos de difusão, apropriação cultural, promoção de acesso às instituições e formação de novos públicos, não possuindo caráter e intencionalidade educacionais prévios.

A mesma posição é enunciada no texto coletivo enviado à Conferência Anual do CECA realizada recentemente em Tbilisi, na Geórgia, que afirma que o termo ação cultural não tem sentido nas práticas educativas brasileiras.

Para encerrar

É preciso estabelecermos entre nós que “educação” não é palavrão, e que, no exercício de nosso trabalho, utilizamos muitas metodologias e conteúdos, num constante contexto de transformação, sempre em ressonância com o público e as coleções com as quais estamos trabalhando.

Assim, é fundamental cuidarmos para que as “novidades” em termos de nomenclatura, e as “novas ondas” que encontramos não substituam nossa efetiva razão de ser. Termos como “mediação”, “animação sociocultural”, giro educativo (*educational turn*) etc., devem ser entendidos no contexto maior de nossas históricas e práticas; e não como substituição de nossas bases.¹²

No caso do Brasil, talvez uma das maiores contribuições que o CECA tenha trazido, como já afirmava a representante do CECA Brasil anterior, Adriana Mortara, foi a contribuição brasileira de membros do CECA em textos coletivos, presentes constantemente nas conferências internacionais, o que acabou por constituir um histórico do pensamento da educação museal no Brasil dos últimos vinte anos.

É dentro desse panorama que tenho, como a primeira presidente latina e brasileira do CECA-ICOM, levado o que trabalhamos e conquistamos arduamente no Brasil e América Latina para o resto do mundo e vice-versa.

Assim, tenho difundido a PNEM para o conhecimento internacional. Como a PNEM surgiu de nossa luta pela profissionalização de nossa atuação e responde, em parte, aos nossos anseios, creio que ela possa servir de exemplo a outros países na busca pela sistematização e profissionalização do educador museal. Tive a oportunidade de apresentar parte do documento no Chile, na Argentina, no Qatar e na Espanha, entre outros.

Da mesma forma, sempre que possível, apresento os resultados de viagens de representação ao público brasileiro de educadores museais.

Também considero como função do CECA permanecermos atentos aos processos desenvolvidas para a nova definição de *museu*, tarefa do ICOM, que pode nos impactar fortemente, por exemplo, pela manutenção ou retirada da palavra “educação”

de seu enunciado. É preciso lembrar que muitas políticas públicas de cultura ao redor do mundo encontram-se baseadas na definição de museu do ICOM.

Assim, atuando desde o micro até o macro, atentando para as especificidades de nossa profissão e na expectativa de torná-la cada vez mais conhecida, que acredito poderemos ter cada vez mais vez e mais voz.

Notas

¹ GESCHÉ-KONING, Nicole. “The roots of CECA and cultural action”. *ICOM Education*, nº 28. Acessível em: <https://drive.google.com/file/d/1EErtwOgLOiMfKe7cOBBAFWINivPTmoAy/view>.

² *ICOM News*, v. 1 (1), November 1948, p. 10.

³ *ICOM Education* nº 20 (Gesché- Koning, 2006).

⁴ *ICOM News*, v. 16 (4-6), August-December 1963, p. 60-61.

⁵ LACERDA, Alice Pires de. *Democratização da cultura x democracia cultural: os pontos de cultura enquanto política cultural de formação de público*. Disponível em: <http://culturadigital.br/politicaculturalcasaderuibarbosa/files/2010/09/02-ALICE-PIRES-DE-LACERDA.1.pdf>; e LOPES, João Teixeira. *Da democratização da cultura a um conceito e prática alternativos de democracia cultural*. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/276458003_Da_democratizacao_da_Cultura_a_um_conceito_e_pratica_alternativos_de_Democracia_Cultural. Último acesso em 24 de maio de 2018.

⁶ RUBIM, Antonio Albino Canelas. “Cultural policies and new challenges”. *Matrizes*, ano 2, nº 2, primeiro semestre de 2009, p. 96. Acessível em: <file://srv01/Users/mchiovatto/Downloads/38226-Article%20Text-45009-1-10-20120814.pdf>.

⁷ CORTÉS, Guillermo (2006). “Tan cerca y tan lejos: los vaivenes de las políticas culturales”. In: CORTÉS, Guillermo e VICH, Victos (orgs.). *Políticas culturales*. Lima: Instituto de Estudios Peruanos e Instituto Nacional de Cultura. Apud: RUBIM, Antonio Albino Canelas. Op. cit., p. 99. Acessível em: <file://srv01/Users/mchiovatto/Downloads/38226-Article%20Text-45009-1-10-20120814.pdf>.

⁸ O início dessa investigação que posteriormente tomou o formato de um projeto especial do CECA veio a partir de uma sugestão de Arja van Veldhuizen. Posteriormente ela e Jorge Albuja, membro do conselho responsável pelas mídias sociais, planejaram e executaram as primeiras etapas de investigação com a participação dos membros do CECA por meio da mídia digital e da construção dos *banners* para a conferência de Londres.

⁹ Questões levantadas a partir do relatório do Projeto Especial do CECA, desenvolvido por Arja van Veldhuizen e Jorge Albuja Tutiven.

¹⁰ Colette Dufresne-Tassé, Anne-Marie Émond, Rosa María Hervás Avilés, Margarita Laraignée, Marie-Clarté O’Neill. “Synthesis”. In: *ICOM Education* 28. CECA, 2018, p. 129.

¹¹ *ICOM Education* 28. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1EErtwOgLOiMfKe7cOBBAFWINivPTmoAy/view>.

¹² Sobre esses temas, ver o texto final dos comentários sobre o Seminário em comemoração aos 200 anos do Museu Nacional, no qual critico a abordagem do *educational turn*, bem como o livro (ainda no prelo) de autoria de Ricardo Rubiales e Patricia León, do México, sobre o termo “mediação”, difundido a partir da proposta de Carmem Morsh e da abordagem francesa que alarga tanto a função do educador museal, a ponto de esse profissional servir para quase tudo, menos seu papel fundamental, ou seja, educar.