

ANALISANDO A DINÂMICA DA RELAÇÃO MUSEU - EDUCAÇÃO FORMAL

Luciana Sepúlveda Köptcke - lsk@coc.fiocruz.br

Museu da Vida, COC, FIOCRUZ

Pode parecer evidente que grupos escolares visitem museus e que estas instituições sejam naturalmente fadadas ao trabalho em parceria. Na verdade, embora a relação entre instituições de ensino formal e instituições museais seja bastante antiga, esta envolve atores provenientes de campos específicos (cultura, educação), que proclamam diferentes objetivos, com interesses particulares, segundo determinado contexto social, político, cultural, econômico, científico e educativo. Neste sentido, a relação museu-educação formal é complexa e a parceria está longe de constituir uma decorrência natural desta relação.

Pode-se sugerir que o museu, em sua origem, apareça como subcampo dos campos científico e artístico, apresentando especificidade, precisamente, em relação a uma lógica do meio escolar. Introduzindo uma edição temática da revista *Public et musées* sobre o museu e a educação, Jacobi e Copey (Jacobi, Copey, 1995) apontam que museu e educação formal entretiveram e entretêm relações de natureza diversa, podendo ser estas de colaboração, de coabitação, de complementaridade ou ainda de contradição. Tal classificação pode estar relacionada ao fato de ambas instituições visarem, entre outras coisas, promover situação de construção do conhecimento, num espaço/tempo definido, segundo regras e valores implícitos nem sempre idênticos ou mesmo harmoniosos, como exemplificado nos parágrafos subsequentes. Esta relação variou, ainda, segundo o nível do ensino. Estima-se que o ensino universitário tenha beneficiado bem cedo de relações com os museus enquanto outros níveis foram sendo integrados aos poucos, paralelamente à propagação de ideais de democratização da educação e da cultura. Observa-se que a relação entre museu e educação formal vem desenvolvendo-se, freqüentemente, segundo uma lógica de oferta nem sempre permeável ao diálogo: ao museu cabe oferecer “produtos” às instituições da educação, e isto, mesmo quando a natureza manifesta da relação estabelecida é a de colaboração.

Este texto discute as relações entre educação não-formal e museus. Cabe, introduzindo esta análise, ressaltar o caráter dinâmico desta relação. Assinalamos que a França constituiu paradigma importante na implantação de instituições museais no Brasil, como, por exemplo, o Museu nacional de história natural, criado em 1815, e o Museu nacional de belas artes, em 1937. Eventualmente, serão relacionados aqui alguns exemplos oriundos de outros países (Inglaterra e USA principalmente) que participaram da constituição do campo museal tal qual hoje nos é familiar e sua relação com a educação formal.

Considerações sobre a natureza, a origem e o desenvolvimento destas relações.

Atualmente, na Europa e nos Estados Unidos, o público escolar representa, em média, de 15% a 30% do total dos visitantes de museus e centros culturais. Estima-se, no Brasil, que a participação dos grupos escolares nas estatísticas destas instituições oscilem, segundo a instituição, de 50% a 90%¹. Por outro lado, nota-se o aumento de estruturas específicas de atendimento ao público escolar nos museus e instituições afins², a ação direcionada aos escolares parece tornar-se uma das prioridades dos museus. Após a Segunda guerra mundial, constata-se aumento sensível do número de visitantes e, em muitos países, este fenômeno acompanhou-se de uma renovação extraordinária da atividade educativa nos museus (Banach, 1968). Segundo os números apresentados no Guia dos serviços culturais francês, entre 1991 e 1993 os museus implementaram a oferta de serviços culturais educativos em 34% (Schaub, 1994). Observa-se que o aumento das estruturas de atendimento ao público, em especial ao escolar, não constitui um fenômeno isolado, restrito à realidade européia, mas representa

1 A título indicativo, nota-se que durante o primeiro ano de funcionamento do Museu da Vida, 76,4% dos grupos agendados eram escolares. Todavia, a partir de abril de 2000, com a abertura do museu nos finais de semana, esta tendência parece atenuar-se sensivelmente, podendo cair para 50%. Estimativas feitas a partir dos dados coletados no cadastro de reservas do Centro de recepção do museu.

2 Os museus estruturam sua missão institucional a partir do tripé preservação, pesquisa e difusão/educação porém após a Segunda guerra mundial, o então criado ICOM (international council of museums) conceitua de forma abrangente o campo de atuação do museu, definindo-o como instituição permanente, sem fins lucrativos, que adquire, preserva, documenta, pesquisa e comunica para fins de educação e lazer, compreendendo que, além dos museus, outras instituições atendendo a pelo menos uma das características acima descritas sejam incluídas nesta categoria, considerando assim os centros de cultura científicos, os parques naturais e jardins zoológicos, os monumentos abertos à visita pública, entre outros. Ao conjunto de museus e demais instituições aqui apontadas utiliza-se o neologismo instituição museal, tradução do francês institution muséale.

uma tendência mundial que, desde a década de 50, encontrou na UNESCO (organização das nações unidas para a educação, ciência e cultura) incentivo e respaldo institucional assinalando que os museus desempenham papel relevante na dimensão cultural do desenvolvimento³.

Em nosso país, a ação educativa em museus recebeu influências do escolanovismo, já nos anos 20, com um movimento de modernização dos museus que eram vistos como complementares ao ensino escolar (Mortara, 1997). Atualmente, o Guia do Rio, editado pela Riotur, aponta 54 museus e 18 espaços permanentes de exposições dos quais pelo menos a metade declara propor visitas orientadas ou atividades educativas.

Na França, o aumento do número de visitas escolares a instituições museais não esconde, todavia, que a sua realização cotidiana apresenta problemas de ordem pedagógica e relacional para os atores implicados. Imbuídos de lógicas profissionais distintas, que demarcam a cultura da escola e a cultura escolar⁴ da cultura lato senso, professores e profissionais de museus acabam, no melhor dos casos, por negociar uma partilha de competências onde cada um se limita a guardar a perspectiva de seu campo de atuação originário. Buffet (1995) identifica áreas de interesse compartilhado e áreas de tensão entre os atores envolvidos e aponta a necessidade de estabelecer-se uma nova relação entre uma “ética da estética (Maffesoli, 1993) e uma ética da racionalidade⁵” visando a constituição de um espaço conjunto de educação e formação crítico e não-excludente. Consideramos, ainda, que a visita escolar institui uma situação complexa, que não se resume nem à prática pedagógica do professor em sala de aula, nem à prática cultural de visitas a exposições, definindo-se simultaneamente como experiência profissional e/ou de auto formação (pedagógica), cultural e social (Sepúlveda-Koptcke, 1998).

³ Rapport de la Commission mondiale de la culture et du développement, UNESCO, 1996.

⁴ A cultura escolar caracteriza-se pelo conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos, organizados, selecionados e normalizados pela transposição didática que são deliberadamente transmitidos nas escolas. Todavia, Forquin assinala que a escola é também um mundo social com características próprias, com um regime particular de produção e gestão de símbolos, constituindo o que denomina “cultura da escola” (Forquin, 1992).

⁵ A ética da estética é analisada por Michel Maffesoli. Ela corresponde a uma “criação social não-ativa oriunda de novos laços de solidariedade emotivas e afetivas” onde o critério do bem provém da emoção como valor do belo e possibilidade de construção dos laços sociais. Grupos socialmente excluídos tendem a afirmar-se pela sua cultura e substituem a luta de classes pela reivindicação cultural.

Percorreremos, a seguir, situações exemplares de tipos diferenciados da relação aqui focalizada.

Uma relação de concorrência ou contradição

Desde sua criação em 1635, o Jardim real de plantas medicinais de Paris aclimatava espécies da flora descobertas pelos naturalistas em suas expedições e naturalizava os espécimens animais, constituindo coleções para fins de pesquisa. Introduziu novos programas de estudo da medicina, da farmácia e da botânica em discordância com os paradigmas científicos desenvolvidos então na universidade e caracterizou uma relação de concorrência ou de contradição entre ensino universitário (ensino formal) e as coleções de estudo que constituiriam posteriormente o acervo do Museum national d'histoire naturelle de Paris.

A coabitação

A partir do século XVII, antes mesmo de germinar a idéia do museu como serviço público, a dimensão educativa das coleções privadas começa a ser reconhecida. Paulatinamente, estas foram abertas ao público e colocadas à disposição de instituições responsáveis pela educação formal. Como exemplo pioneiro, podemos citar a doação feita pelo nobre inglês John Tradescan, em 1659, de seu gabinete de curiosidades a Ashmole, sob condição que este transmitisse a coleção à Universidade de Oxford, que deveria construir um edifício específico para acomoda-la, onde seria utilizada para fins científicos e educativos. Passados seis anos (1665) a Universidade havia acomodado as coleções como previsto tendo, além disto, anexado uma biblioteca e um laboratório. Em 1683 foi, então, inaugurado o Museum Ashmoliam, Schola Naturalis Historial, Officina Chimica, considerado o primeiro museu pedagógico. No mesmo momento, em Paris, Colbert estimava que a coleção real deveria servir aos artistas e estudantes com finalidade educativa: em 1681, a Galeria de Apolo do Louvre foi aberta à visita para um público de especialistas e amadores. Museus eram associados à biblioteca e ao laboratório e situavam-se, freqüentemente, em prédios vizinhos destes ou em um mesmo edifício. Compreendidos como bibliotecas de objetos, estas primeiras coleções museais resultavam de um ato de descoberta e de experiência mística, na fronteira entre a teologia e um pensamento científico em gestação (Pearce, 1992).

Embora o espírito enciclopédico e as correntes educativas do final do século XVII enfatizassem a necessidade de colocar-se as coleções a serviço da educação do povo e dos artistas, o primeiro tipo de relação entre a educação formal e os museus referia-se ao ensino superior, no contexto da museologia da história da arte e das ciências naturais. Tratava-se de uma relação de coabitação entre “especialistas”, caracterizada pelo conhecimento íntimo dos conteúdos e pela manipulação dos objetos. As obras eram apresentadas sem qualquer explicação, sequer o nome do autor (Caillet, 1988). A aproximação entre a universidade e o museu refletia-se também na medida em que o desenvolvimento da história da arte, enquanto ciência, e das ciências naturais determinaram critérios de organização dos objetos colecionados⁶.

Durante todo o século XVIII, o movimento de expor coleções particulares participou do projeto dos monarcas esclarecidos que acreditavam na propagação do conhecimento como único caminho para o progresso, o museu inventariava e classificava participando da difusão das “Luzes” (Schaer, 1993)⁷. A ascensão progressiva da burguesia, em detrimento do poder da nobreza, suscitava uma certa democratização do patrimônio cultural caracterizando o período como promotor do pensamento racional, da divulgação do saber histórico como científico. Com a revolução francesa, a Convenção executa, na verdade, a idéia já embrionária, no espírito iluminista, de que este patrimônio, até então confiscado por uma minoria de privilegiados, era propriedade legítima da nação e deveria servir à sua educação moral, histórica, artística e científica. Iniciava-se, com a República, a retórica democrática onde a utilidade substituí a curiosidade e cuja tendência essencial era de esgotar toda mitologia sacra, todo mistério, lastrando uma sociedade “civil” perfeitamente homogênea onde a ação social fundamental era o “tornar público” (Poulot, 1981). Catalisador de valores republicanos, espaço de recepção da produção cultural do antigo regime, transmutada em “patrimônio” da nação, cuja exposição pública contribuiria à aprendizagem e, assim, ao progresso: tal foi

⁶ Michel Van Praet coloca a questão das transformações no campo científico e no próprio museu que farão modificar-se, sobretudo nos museus de história natural, a relação entre coleção e exposição, no artigo “Contradictions des musées d’histoire naturelle et évolution de leurs expositions”.

⁷ Cito como exemplos a Coleção real de Viena, acolhida no Palácio do Belvedere em 1776, a Coleção real em Düsseldorf e a Galeria de Dresden, abertas ao público na metade do século XVIII, e o legado ao Estado da coleção Uffizi em 1743.

a representação oficial do templo das musas que adentrou o século seguinte, alicerçando o grande projeto do museu pedagógico. São criados, neste momento, os quatro grandes museus parisienses: o Louvre para as belas artes, o Museu dos monumentos franceses, local de celebração da riqueza cultural e histórica da nação, o Museu de história natural de Paris, que substituiu o Jardim de plantas medicinais real e o Conservatório de artes e ofícios, destinado às ciências e técnicas.

A colaboração

É importante ressaltar que existe uma grande diferença entre conceber-se o museu como instituição intrinsecamente educativa e desenvolver-se, nestas instituições, um atendimento específico para atender aos diferentes públicos explicitando objetivos pedagógicos precisos. Esta etapa não foi efetivamente alcançada antes do final do século XIX. Perseguindo o ideal democrático do século anterior, o museu do século XIX pretendia ser um espaço pedagógico de vulgarização, de difusão e de aculturação inserido num esforço geral de modernização da sociedade. Entretanto, naquele instante, a visita era ainda praticada por uma minoria pois supunha, de seus visitantes, o domínio de saberes e referências que condicionavam a compreensão dos objetos expostos. A instituição continuava, no movimento herdado do iluminismo, a fazer “concessões” referentes ao atendimento dos diferentes públicos, aumentando e diversificando os horários de visita:

O museu está aberto ao público nas quintas-feiras e nos domingos, de uma às quatro horas da tarde e diariamente, de meio-dia às cinco horas, durante a Exposição anual da Sociedade dos amigos das artes; os estrangeiros são admitidos diariamente, das nove às cinco horas, na condição de estarem acompanhados do concierge; o museu está aberto diariamente para os estudantes das nove às cinco horas, mediante autorização.⁸

Considerado “o século dos museus”, no que concerne a França, estas instituições se multiplicaram na ordem de 3000% em apenas cem anos, passando de vinte museus em 1800 a 600 na virada do século. Em grande parte, pode-se atribuir este crescimento à criação dos museus de província, que acolheram, após a Revolução, parte do patrimônio confiscado à nobreza. Destes pequenos museus, criticava-se, na época, a mediocridade das obras e as péssimas condições dos edifícios, muitas

vezes salas das escolas ou prefeituras. O surgimento destes museus encontrava-se atrelado às reformas no ensino do desenho, que a partir de 1879 passava a ser ministrado nas pequenas escolas comunais, visando “restabelecer a indústria ameaçada por povos estrangeiros”⁹. O processo de industrialização acelerado entre as nações européias suscitou investimentos na educação das massas, inclusive no desenvolvimento do desenho enquanto técnica necessária às indústrias e à ciência assim como na apuração do “bom gosto” como parte da educação estética dos operários. Observa-se ainda que, se quantitativamente a maioria dos museus de província pertencia ao campo artístico, qualitativamente o campo dos museus tendia à diversificação (especialização): surgiram museus de etnografia, da cerâmica, da seda, das minas, das artes e tradições populares, museus botânicos, novas instituições dedicadas ao patrimônio tecnológico e ao avanço científico.

Buscando a complementaridade

À reestruturação do modelo produtivo instaurada com a revolução industrial, seguiram-se transformações dos costumes e das relações sociais. A instituição “museal”, tradicional bastião das elites “iniciadas”, ganhava outra dimensão: tornava-se um espaço onde as tensões sociais poderiam ser atenuadas. Como já foi mencionado, o museu integrava, então, a questão educativa como um de seus objetivos principais. No bojo da obrigatoriedade da educação formal, era visto como complemento da escola “se na escola a criança e o operário recebem o ensinamento, é sobretudo no museu que eles encontram o exemplo”¹⁰. Sabe-se que a visita pedagógica a museus era praticada por famílias de “boa vontade cultural” desde os primeiros anos do século XIX. *Os Passeios instrutivos e divertidos de um pai com seus filhos a Paris e seu entorno*, opúsculo editado em 1817, conduzia a família modelo ao museum de história natural e ao museu dos monumentos franceses, para que lá passassem uma tarde eminentemente pedagógica (Poulot, op. cit).

Analizando a relação estabelecida entre instituições de educação formal e museus, neste contexto, constata-se que a aproximação entre museu e ensino

8 Regulamento interno do Museu de Pau, 1869, sobre os horários de visitação a seus diversos públicos, in Le Coeur, citado por Poulot, D., op. Cit.

9 Palavras proferidas no discurso oficial de abertura da Reunião das “Sociétés des Beaux arts”, em 1879.

¹⁰ Tradução livre da autora “si c’est surtout à l’école que l’enfant et l’ouvrier reçoivent l’enseignement, c’est surtout au musée qu’ils trouvent l’exemple”, extraído da circular ministerial do 26 de abril de 1881, in Lapauze, H., 1908.

secundário levanta a questão da partilha de competências. O professor não estava preparado para utilizar o museu, não dominava necessariamente os conteúdos, enquanto o curador encontrava dificuldades em transmitir seu conhecimento a uma platéia de não especialistas. A relação entre o ensino secundário e os museus fundamentava-se num programa curricular comum e justificou a criação de serviços educativos nos museus para resolver as dificuldades encontradas por professores e curadores. A criação dos primeiros programas de ensino¹¹ apontaram a perspectiva de uma relação de colaboração com instituições formais de educação, caracterizada por um atendimento especializado, cuja ação educativa consistia em visitas guiadas e no empréstimo de alguns objetos às instituições de ensino.

O primeiro grau (ginásio) e a escola primária sistematizaram tardiamente uma relação com o museu. Na França, os museus ligados diretamente à escola primária, na última década daquele século, enquadravam-se no projeto de Jules Ferry que propunha

“um ensino verdadeiramente educador, uma escola que não fosse apenas um instrumento de disciplina, de certo modo, mecânico, mas uma verdadeira maison d’éducation. (...) Todos estes acessórios, pelos quais temos tanto apreço, que agrupamos em torno do ensino tradicional e fundamental do ler, escrever e contar; as leçons de choses, o ensino do desenho, as noções de história natural, os museus escolares, os trabalhos manuais (...) que farão da escola primária, da escola da mais ínfima e humilde comuna, uma escola liberal” (Buisson, 1893, citado em Poulot, 1981).

Na Inglaterra, a partir de 1885, foi criado o Museu das Crianças de Haslemere em Surrey. A idéia de fundo consistia no pressuposto de que era junto aos mais jovens que tinha-se maiores chances de modificar “um estado de espírito secular”. Pedagogicamente, a visita escolar a museus era ainda justificada pela popularização de métodos ativos nas salas de aula (Benoist, 1960). Discutia-se, então, a inadaptação dos museus às crianças e começavam a ser apontadas soluções para atender a este tipo de público:

- 1 – museus especiais para crianças
- 2 – seções especialmente concebidas para crianças dentro de museus de adulto
- 3 – serviços educativos destinados a acolher estes visitantes

¹¹ Foi fundado um programa de ensino na Escola do Louvre a partir de 1822.

Na virada do século, a proposição de exposições acessíveis a um público heterogêneo encontrava inspiração nas Exposições universais, que iniciadas em 1789, na França, para veicular os progressos do gênio humano em todas as áreas, floresceram internacionalmente e encontraram, no século XIX, grande sucesso. As exposições universais visavam atingir um público heterogêneo e por isso levantaram questões sobre o conhecimento das práticas de visita e sobre os diferentes públicos. O museu, engajado em democratizar a cultura, procurava cada vez mais aumentar sua atuação junto a populações refratárias a seu discurso e por isso assimilou a questão comunicacional com a finalidade de facilitar a relação entre exposições e visitantes. Com o avanço do século XX, intensificou e diversificou as ações específicas na intenção do público escolar de ginásio e primário, abrindo caminho para o projeto de parceria educativa.

A título de conclusão

A partir da segunda metade do século vinte, diferentes tipos de relação entre instituições de ensino formal e museus coexistem, (coabitação, colaboração, complementaridade), segundo circunstâncias específicas ligadas, em grande parte, às características de cada instituição museal e, ainda, segundo os interesses políticos em jogo. O museu, assim como as instituições da educação formal, não constituem blocos monolíticos imutáveis. São espaços de interação social que desenvolvem, segundo Dagognet (1985,1988), uma relação entre a sociedade e ela mesma, por isso se modificam e transformam as relações que estabelecem entre si. A análise diacrônica desta relação aponta, simultaneamente, a permanência no que se refere a seu valor positivo e transformações sobre a natureza de sua realização.

Referências bibliográficas

BUFFET, F., Entre l'école et musée : le temps du partenariat culturel éducatif ? In *Publics et Musées*, n°7, Lyon, Presses Universitaires de Lyon, janvier-juin 1995, pp. 47-68.

PEARCE, S., Museums: the intellectual rationale, In *Museums, objects and collections: a cultural study*?, Leicester, Londres, Leicester University Press, 1992, pp. 89-117.

POULOT, D., Bilan et perspectives pour une histoire culturelle des musées in *Publics et Musées* n° 2, 1993.

JACOBI, D., COPPEY, °, Musée et éducation: au-delà du consensus,

la recherche du partenariat, in *Publics et Musées*, n°7, Presses Universitaires de Lyon, janvier-juin 1995, 208 p.

KRAMER, S., Educar com museu: algumas reflexões críticas sobre cultura, história e educação. Apresentação no Icom/Ceca, Rio de Janeiro, 1997, mimeo.

MAFFESOLI, M., *La contemplation du monde*, Paris, Grasset, 1993, 253p.

SCHAER, R., *L'invention des musées*, Paris, Gallimard éd., Réunion des Musées Nationaux, col. Découvertes, 1993.

SCHAUB, J., L'amélioration de l'accueil des scolaires dans les musées, In *Publics et Musées*, n° 4, Lyon, PUL, mai, 1994, pp. 113-123.

SEPULVEDA-KÖPTCKE L., Le partenariat école-musée : quelles relations possibles ? Analyse de cas Ateliers des enfants du Centre Georges Pompidou, Mémoire de DEA, muséologie, Muséum national d'histoire naturelle, Paris, 1994, 209p.

SEPULVEDA-KÖPTCKE, L., *Les enseignants et l'exposition scientifique: une étude de l'appropriation pédagogique des expositions et du rôle de médiateur de l'enseignant pendant la visite scolaire*, thèse de Doctorat, Muséum National d'Histoire Naturelle de Paris, 1998, 736p.

VAN PRAET, M., Contradictions des musées d'histoire naturelle et évolution de leurs expositions, In SCHIELLE, B., éd., *Faire voir faire savoir: la muséologie scientifique au présent*, Québec, Musée de la Civilisation, 1989, pp. 25-34.

VAN PRAET, M., POUCKET, B., Les musées, lieux de contre-éducation et de partenariat avec l'école, in *Education et Pédagogie*, n° 16, 1992, pp. 21-29.