

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO

PÂMELLA CATHARINE LOUBACK SANTOS

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E O PAPEL DO PEDAGOGO NO MUSEU

RIO DE JANEIRO

2017

PÂMELLA CATHARINE LOUBACK SANTOS
EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E O PAPEL DO PEDAGOGO NO MUSEU

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Sabrina Moehlecke

Banca Examinadora:

Daniela Patti do Amaral

Silvina Júlia Fernández

Sabrina Moehlecke

RIO DE JANEIRO,

2017

Dedico este trabalho à minha mãe e à minha família por terem me dado todo o apoio e base necessários para que eu tivesse êxito na construção desse sonho ao longo dos anos de graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, pois todo o mérito dessa vitória pertence a Ele. Por ter me sustentado, renovado minhas forças a cada novo dia e por não ter me deixado desistir ao longo do caminho.

A minha mãe por ser minha maior incentivadora, meus avós, irmãos, tios e primos os quais são meu alicerce, obrigada por estarem sempre ao meu lado!

A minha orientadora, pois sem ela a realização deste trabalho seria impossível, por toda a paciência dispensada a mim e por toda a contribuição para a construção do conhecimento.

A Universidade Federal do Rio de Janeiro em especial ao corpo docente, pelas orientações, pelos incentivos e ensinamentos e a todos que de alguma forma colaboraram para a minha formação. Muito obrigada!

“Uma educação que não é libertadora faz o oprimido desejar ser o opressor”.

Paulo Freire

RESUMO

SANTOS, Pâmella Catharine Louback. **Educação não formal e o papel do pedagogo no museu**. 49 f. Monografia (Graduação em Pedagogia). Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – Urca. Rio de Janeiro, 2017.

A educação não formal se caracteriza principalmente por atribuir o aprendizado à troca de conhecimento entre os indivíduos, através de encontros previamente programados e planejados. Os locais de encontro precisam ter o acesso de todos, geralmente museus, praças, online, etc. Entende-se a educação não formal como um complemento a educação formal ou ensino regular. Este estudo está estruturado da seguinte maneira: no primeiro capítulo reflete-se sobre a educação não formal a partir dos conceitos de três autores, Ivan Illich, Maria da Glória Gohn e Moacir Gadotti. Illich defende uma sociedade em que a aprendizagem se dê teias de aprendizagens. Gohn define de forma clara conceitos e métodos educacionais, evidenciando a cada ponto os valores sociais impregnados principalmente na educação não-formal. Gadotti atribui ao Movimento das Cidades Educadoras uma educação em espaços que promovam educação, com intencionalidade educativa e um projeto municipal. No segundo capítulo, buscamos compreender o trabalho do pedagogo em museus. Maria Célia T. Moura Santos, nos leva a refletir acerca do relacionamento educacional entre escola e museu através do qual resulta-se maior incentivo a construção do pensamento crítico. Por meio do estudo de Luciana Conrado Martins sobre o trabalho do pedagogo em museus, entende-se que o pedagogo trabalha para a efetiva troca e construção do conhecimento nos museus. Por último, a experiência no Instituto Moreira Salles, através da qual esta pesquisa tornou-se concreta e relevante, ao entender as divisões existentes na estrutura de material humano da instituição, e por meio do qual reafirmei a resposta a questão pela qual iniciei essa pesquisa, “qual o papel do pedagogo no museu?”. A responsabilidade geral pelo educativo dos museus compete ao pedagogo.

Palavras-chave: Educação em museus – Educação não formal

AUTORIZAÇÃO

Eu, Pâmella Catharine Louback Santos, DRE 112048803, AUTORIZO a Faculdade de Educação da UFRJ a divulgar total ou parcialmente o presente Trabalho de Conclusão de Curso através de meios eletrônicos e em consonância com a orientação geral do SIBI.

Rio de Janeiro, 21/03/2017.

Pâmella Catharine Louback Santos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
1. Conhecer e refletir sobre a educação não formal	11
1.1 – É possível existir uma sociedade sem escolas?.....	11
1.2 – Definindo educação não formal.....	17
1.3 - Movimento das Cidades Educadoras.....	21
2. O Lugar do pedagogo nas atividades educativas em museus	26
2.1 – A educação em museus.....	26
2.2 – O trabalho do pedagogo em museus.....	33
2.3 - A experiência do Instituto Moreira Salles.....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45
ANEXO 1	46
ANEXO 2	47

INTRODUÇÃO

A educação vem passando por grandes mudanças ao longo dos anos e, apesar da escola ainda ser vista hoje no Brasil como o lugar por excelência do desenvolvimento da aprendizagem e do conhecimento, outras formas e espaços de construção do saber vêm ganhando espaço e indicando novos caminhos que podem ser explorados. Esse é o caso da denominada “educação não-formal” e, dentro desta, do que Maria Célia T. Moura Santos chama de “educação museal.

Com o presente estudo, pretende-se ampliar a reflexão sobre essa educação não formal. É importante destacar que a educação não-formal não é defendida como uma substituição ao ensino formal, referente às escolas. O que é esclarecido por Gohn (2011), que entende que a educação não-formal seria um grande agregador de conhecimento ao ensino formal, como uma espécie de parceria.

“É preciso agregar ao ensino formal, ministrado nas escolas, conteúdos da educação não-formal, como os conhecimentos relativos às movimentações, à situação social, à origem cultural dos alunos etc.” (GOHN, 2011: p.25)

“A educação não- formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo”. (GOHN, 2006: p.29)

Ivan Illich e Moacir Gadotti também trazem à tona através de suas pesquisas seus próprios conceitos quanto a educação não formal. Illich (1973), por exemplo, idealiza uma sociedade em que não seriam necessárias escolas, onde o conhecimento ocorreria por meio de teias de saberes e aprendizagens, pois assim a educação estaria ao alcance de todas as classes sociais. Os locais de reunião de grupos, seriam locais onde todos trocariam conhecimentos e pudessem ter acesso aos diferentes materiais didáticos, diferentemente da escola. Já Gadotti (2004) atribui ao Movimento das Cidades Educadoras o desenvolvimento de uma educação em espaços não escolares que promovam educação integrada à vida, historicidade e contexto em que vivem as pessoas, sendo pensada de forma articulada à cidade como um todo e à sua intencionalidade educativa.

Diante dessas mudanças e da ampliação das possibilidades educativas, cabe perguntar qual seria ainda o lugar do pedagogo nessa educação não-formal, realizada fora das escolas, mas que ainda seria planejada e teria intencionalidades educativas. É no intuito de aprofundar essa reflexão que focamos nosso estudo na educação não-formal realizada em museus e na função que caberia ao pedagogo dentro desse espaço e proposta.

Maria Célia T. Moura Santos, em seu texto “Educação em Museus” (2001), nos mostra algumas potencialidades desse espaço educativo que são os museus:

“Acreditando que é possível construir conhecimento na troca, na relação entre o ensino formal e o não-formal, no respeito à experiência e à criatividade dos muitos sujeitos sociais que estão fora das academias e que podem nos indicar caminhos e soluções muitas vezes por nós despercebidos, os quais, também, serão enriquecidos a partir das nossas reflexões e do conhecimento por nós produzido”. (SANTOS,2001, p.3)

Neste contexto, refletiremos a partir do fato que a educação enquanto escola deve trabalhar em conjunto com a educação enquanto museu, para que possa haver maior incentivo à construção do pensamento crítico, assim como a construção de conhecimento através de trocas de saberes entre alunos, professores e estimuladores, além de promover orientação para a pesquisa.

Luciana Conrado Martins (2011) apresenta o trabalho do pedagogo em museus onde compreende que esse profissional poderia trabalhar para uma efetiva troca e construção do conhecimento neste local não escolar, mas intensamente educacional que são os museus.

Diante disso, o primeiro capítulo dessa pesquisa se dá em conhecer e refletir sobre a educação não formal, dividido na discussão entres autores diferentes com referência a mesma questão. Será realizada uma revisão bibliográfica sobre o conceito da educação não-formal, do movimento das cidades educadoras e da educação em museus.

Antônio Joaquim Severino (2007), enfatiza que a pesquisa bibliográfica é aquela que é nativa de pesquisas anteriormente realizadas sobre um tema e de registros feitos por meio de documentos impressos como livros, artigos, periódicos,

teses etc. Por conseguinte, é acurado pelo pesquisador os conceitos e categorias teóricas definidas acerca do tema, sendo de grande contribuição para estudos futuros. Severino ressalta que a pesquisa documental em linhas gerais se refere as fontes de todos os tipos, sendo elas revistas, jornais, fotos e os documentos legais, que se tratam de fontes primárias, uma vez que, não foram analisados anteriormente.

O segundo e último capítulo vislumbra o lugar do pedagogo nas atividades educativas em museus, discutindo a educação em museus e o trabalho do pedagogo em museus, além de apresentar a experiência vivida no Instituto Moreira Salles – RJ.

Por meio da observação da experiência no Instituto Moreira Salles, instituto criado por Walther Moreira Salles (1912-2001), pretende-se: a) analisar o espaço de atuação do pedagogo dentro de um museu; b) identificar qual a importância do Museu enquanto instituição complementar à educação formal; c) compreender a relação museu/escola e as competências atribuídas ao pedagogo no museu. A metodologia utilizada se deu por meio da observação das atividades educativas realizadas pelo museu e por entrevista não-diretiva com Rafael Braga Lino dos Santos, educador e membro do setor educativo do IMS com formação em artes visuais e música.

1. CONHECER E REFLETIR SOBRE A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

1.1- É possível existir uma sociedade sem escolas?

Ivan Illich nasceu em setembro de 1926, estudou teologia e filosofia na Pontifícia Universidade Gregoriana no Vaticano, porém na década de 1960 renunciou a vida religiosa. Em 1971 Illich publica a primeira edição de seu livro “Sociedade sem Escolas”, no qual critica e problematiza o modelo educacional presente na sociedade contemporânea.

Para o autor a sociedade está apenas habituada com a escola, e assim não consegue conceber outra forma de educar. O que ele também traz é a realidade do conceito de infância, e as mudanças que esse conceito sofreu com o passar dos anos.

“Estamos acostumados com crianças. Decidimos que deverão ir à escola fazer o que se lhes manda, não ter economias ou família próprias”.
(ILLICH, 1973: P.58)

Illich deixa claro que não foi sempre assim. Anteriormente ao “advento da sociedade industrial”, as crianças eram apenas miniaturas de adultos, e assim eram submetidas às mesmas leis vigentes aos adultos. Com o surgimento da escola, notoriamente só os filhos dos ricos tiveram acesso a elas e assim surgiu o conceito de infância. Já os filhos dos trabalhadores e camponeses eram levados a trabalhar muito cedo, pelo fato de terem que assumir responsabilidades em favor de suas respectivas famílias. Os filhos da classe média eram ensinados em casa, por preceptores ou escolas particulares. Com o início da sociedade industrial as crianças menos favorecidas começaram a ter acesso a “infância” pois as mesmas adentraram ao sistema escolar e desta forma foram enquadradas na infância que pela escola é produzida.

“Se não houvesse uma instituição de aprendizagem obrigatória e para determinada idade, a «infância» deixaria de ser produzida. Os jovens das nações ricas estariam liberados de sua destrutividade e as nações pobres não tentariam rivalizar com a infantilidade das nações ricas. Se a sociedade quisesse superar sua idade infantil, teria que tornar-se suportável para os jovens. Já não poderia ser mantida a atual disjunção entre uma sociedade

adulta que pretende ser humana e um ambiente escolar que zomba da realidade. A desinstalação da escola poderia acabar com a atual discriminação contra recém-nascidos, adultos e velhos e deixar de favorecer apenas adolescentes e jovens. A decisão social de colocar preferentemente recursos educacionais à disposição daqueles que superaram a extraordinária capacidade de aprender dos quatro primeiros anos e não atingiram o grau da aprendizagem automotivada parecerá, retrospectivamente, um tanto bizarra". (ILLICH, 1973: p. 61)

Uma das críticas à escola feita por Illich é o modo como se entende essa infância, segundo o autor a infância que conhecemos é exclusivamente instituída pela escola, contra isso ele enfatiza que a escola acaba por se tornar “anti-educacional”, tendo em vista a discriminação quanto a faixa etária que é admitida na mesma, pois os recursos educacionais são investidos somente aos que tem a disponibilidade e que demonstram capacidade em aprender nos quatros primeiros anos de ingresso. Além disso, um fato que desmistifica a relação professor/aluno é a afirmação que o autor faz, em que diz: *“Somente pela segregação dos seres humanos na categoria infantil conseguimos submetê-los à autoridade de um professor escolar”*.

Illich ressalta ainda o currículo dificilmente acessível por alunos de classes desfavorecidas; desta maneira somente crianças de classes sociais mais favorecidas alcançariam notas suficientes para se manterem efetivamente na escola. Essa crítica de insere dentro do que Pierre Bourdieu define como escola reprodutivista, e do contexto vigente nos anos 60 de uma forte crítica à visão da escola como garantidora de igualdade de oportunidades, quando na verdade ela se configura como um espaço de “reprodução de estruturas sociais” e de “transferência de capitais” de uma geração para outra. De fato, os alunos são estimados pela qualidade do conhecimento adquirido em família, coisas como oratória e conhecimento cultural.

Maria Alice Nogueira esclarece o conceito atribuído por Bourdieu ao capital cultural, e sua construção dividida em três formas:

“O capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, ou seja, sob a forma de disposições duráveis do organismo; no estado objetivado, sob a forma de bens culturais - quadros, livros, dicionários,

instrumentos, máquinas, que constituem indícios ou a realização de teorias ou de críticas dessas teorias, de problemáticas, etc.; e, enfim, no estado institucionalizado, forma de objetivação que é preciso colocar à parte porque, como se observa em relação ao certificado escolar, ela confere ao capital cultural - de que é, supostamente, a garantia - propriedades inteiramente originais". (NOGUEIRA, 1999, p. 72)

Nesse contexto, os próprios alunos tidos como “mais pobres” atribuem o bom desempenho desses discentes oriundos de classe sociais mais altas ao empenho e dedicação, os quais devem ser recompensados. Estes alunos pobres atribuirão seu fracasso escolar à sua própria incompetência ou falta de empenho, nunca à escola e aos seus métodos. Assim, fica claro como a escola através dos conceitos aos quais estimula seus alunos a seguir, contempla mecanismos que perpetuam a desigualdade e preconceito.

Contudo, Illich afirma que a educação não está única e exclusivamente ligada à escola. Ele defende que o ser humano tem a capacidade de aprender durante a vida em sociedade, a partir da convivência e da troca de experiências, não somente com um professor que transmite conteúdo escolares.

“Os alunos realizam a maior parte de sua aprendizagem sem os, ou muitas vezes, apesar dos professores. Mais trágico ainda é o fato de que a maioria das pessoas recebe o ensino da escola, sem nunca ir à escola. Todos aprendemos o como viver sem o auxílio da escola. Aprendemos a falar, pensar, amar, sentir, brincar, praguejar, fazer política e trabalhar sem interferência de professor algum. Mesmo as crianças que estão sob os cuidados, dia e noite, de um professor não constituem exceção. Os órfãos, os excepcionais e os filhos de professores escolares adquirem a maioria de seus conhecimentos fora do processo «educacional» planejado para eles”. (ILLICH, 1973: p. 62)

Essa afirmação nos leva a pensar em como estamos presos tão somente ao que a escola tem a nos oferecer e nos tornamos desatentos e não valorizamos conceitos atribuídos ao que aprendemos através de vivências educacionais não ligadas estritamente a escola. Illich afirma que não é na escola que aprendemos a viver em sociedade, mas o aprendemos vivendo da forma mais simples e plena, em

família, onde acontece toda a gênese do aprendizado, onde somos apresentados aos fundamentos da vida.

Outro ponto importante destacado pelo autor, nos leva a pensar no papel do professor que está inserido na escola em questão, dentro de um modelo que “exige todas as energias de seus frequentadores” – alunos e professores – o que resulta em um trabalho que vai bem além da transmissão de conteúdos em sala de aula. Nessa concepção, o professor passa a exercer três funções diferentes, a de professor guardião, a de pregador/moralista e a de terapeuta.

“O professor-guardião atua como mestre de cerimônias que dirige seus alunos através de um ritual labirinticamente traçado. É árbitro da observância das normas e ministra as intrincadas rubricas de iniciação à vida. No melhor dos casos, coloca os fundamentos para a aquisição de alguma habilidade, à semelhança daquela que os professores sempre possuem. Sem pretensões de conduzir a uma aprendizagem profunda, treina seus alunos em algumas rotinas básicas. O professor-moralista substitui os pais, Deus ou o Estado. Doutrina os alunos sobre o que é certo e o que é falso, não apenas na escola, mas também na grande sociedade. Está in loco parentis para cada um dos alunos e, assim, garante que todos se sintam crianças da mesma nação. O professor-terapeuta julga-se autorizado a investigar a vida particular de seus alunos a fim de ajudá-los a tornarem-se pessoas”. (ILLICH, 1973: p. 65)

Além disso, a busca pelo diploma para ocupar um lugar de nível mais alto em vista da sociedade é um dos agravantes da escola, pois não se busca conhecer quem dirija a escola, e muito menos os métodos utilizados nela, o que acarreta num consumo progressivo da escola.

“A escola nos ensina que a instrução produz aprendizagem. A existência de escolas produz a demanda pela escolarização. Uma vez que aprendemos a necessitar da escola, todas as nossas atividades vão assumir a forma de relações de cliente com outras instituições especializadas”. (ILLICH, 1973: p.75)

O diploma é tão valorizado pela sociedade, que o autor destaca o interesse dos alunos universitários nesse documento, ao serem indagados por Illich sobre a importância dos seus estudos, os universitários responderam que consideram o

estudo um investimento na vida financeira e profissional, pois a partir do diploma terão acesso a bons empregos (Cf. Illich,1973).

Illich defende ainda que, a escola existe como uma forma de padronizar a visão humana da realidade, e isso se dá não somente através da função de formar a capacidade crítica do aluno, a qual é feita por meio do processo de aprendizagem, mas também quando os alunos permitem ter a imaginação formada pela instrução curricular. O que para o autor torna-se um paradoxo, tendo em vista que o processo de aprendizagem em questão seja “dependente de um processo pré-empacotado”. Para ele o único meio de se abster destas ilusões é “libertar-se da escola”.

Através dessa libertação, o povo poderia aprender com o próprio povo. Em outros tipos de locais/instituições que não são denominados escola. Illich entende que os saberes políticos, por exemplo, quando compartilhados com as crianças em uma praça, em casa, na rua, entre outros, podem ser assimilados e compreendidos da mesma forma ou até melhor do que na escola e longe de toda a cobrança brutal que a mesma atribui à disciplina.

“A criança se desenvolve num mundo de coisas, rodeada por pessoas que lhe servem de modelo das habilidades e valores. Encontra colegas que a desafiam a interrogar, competir, cooperar e compreender; e, se a criança tiver sorte, estará exposta a confrontações e críticas feitas por um adulto experiente e que realmente se interessa por sua formação. Coisas, modelos, colegas e adultos são quatro recursos; cada um deles requer diferente tipo de tratamento para assegurar que todos tenham o maior acesso possível a eles”.
(ILLICH, 1973: p.129)

Illich usa o termo “Teia de Oportunidades” que é usado como sinônimo de “Teia Educacional”, entendidos como redes de aprendizagem que estariam acessíveis a todos e instituídas para darem igualmente oportunidade para o ensino e a aprendizagem. Illich nos instiga para que possamos “abrir nossa imaginação” de modo a compreendermos que novas estruturas de aprendizagem são possíveis, feitas com a intenção de facilitar o acesso de todos os interessados em aprender.

A proposta do autor é a mudança que envolve a formulação de recursos para os estudantes. Na escola, os recursos educacionais são direcionados de acordo

com as metas a serem atingidas por professores em seus currículos pré-estabelecidos, já na proposta de Ivan Illich é exatamente o contrário;

“Rotular quatro diferentes abordagens que permitam ao estudante ter acesso a todo e qualquer recurso educacional que poderá ajudá-lo a definir e obter suas próprias metas” (ILLICH,1973: p.132).

As quatro Teias de Aprendizagem propostas são: Serviço de consultas a objetos educacionais, Intercâmbio de habilidades, Encontro de colegas e por último Serviço de consultas a educadores em geral, cujas definições são:

Serviço de consultas a objetos educacionais:

O autor é enfático, o serviço de consulta precisa facilitar o acesso a materiais e recursos ligados a aprendizagem formal. Defende ainda que alguns recursos sejam devidamente reservados e armazenados em locais públicos para que todos os estudantes possam ter acesso, como bibliotecas, laboratórios e locais de exposição, como museus e teatros; outros recursos, mais baratos, para Illich devem ficarão alcance de todos em todos os lugares, como locais de trabalho e locais comum, como rodoviárias e aeroportos (Cf. Illich,1973).

Intercâmbio de habilidades:

Esse movimento permite que os estudantes compartilhem áreas de conhecimento em que tem maior competência, com outros estudantes. Assim, a troca será mútua, tendo em vista que os estudantes têm habilidades em áreas de conhecimento diferentes. O autor destaca a importância de haver um local não escolar para que haja essa interação (Cf. Illich,1973).

Encontro de colegas

Em loco, Illich define essa teia de aprendizagem como um circuito de comunicação, no qual seja possível expor o que o estudante está estudando, aprendendo ou pesquisando, e através deste sistema haja um meio de encontrar parceiros que pesquisem o mesmo assunto (Cf. Illich,1973).

Serviço de consultas a educadores em geral

Movimento no qual aborda a construção de local para acesso a informações como endereços e identificação de professores, que possam dividir conhecimento a

partir de aulas particulares, esses profissionais poderão ser escolhidos por votação ou por indicação de outros estudantes (Cf. Illich,1973).

Ficou claro ao relacionar essas quatro abordagens, a busca à obtenção de um acesso livre aos materiais didáticos, grupos de estudo, professores e aos locais abertos a educação não formal por todos os estudantes, independentemente de sua classe social.

Analisando as propostas de Illich, e as trazendo para a sociedade atual, percebe-se que muitas de suas ideias foram efetivadas como o “Serviço de consultas a objetos educacionais”, onde além de bibliotecas nos campuses universitários e nos centros das cidades, além da facilidade de acessar qualquer conteúdo/recurso via internet em todo lugar. Os pontos “Intercâmbio de habilidades” e “Encontro de colegas” são locais em que haja troca de conhecimento, que podem ser disponibilizados por várias instituições, dentre elas os museus, sejam em locais físicos, ou principalmente aquelas feitas virtualmente, os estudantes se encontram via internet. Quanto ao “Serviço de consultas a educadores em geral” hoje em dia existem ONGs que disponibilizam o acesso a profissionais de educação, denominado reforço estudantil, além de se encontrar aulas online.

É importante ressaltar que o papel dos profissionais da educação na Teia Educacional, deve ser o de compreender as necessidades do aluno que o procurar.

“Os que ajudam outros a adquirir uma habilidade devem também saber diagnosticar as dificuldades de aprendizagem e ser capazes de motivar as pessoas a aprender uma habilidade. Em resumo, exigimos que sejam mestres” (ILLICH, 1973: p.146)

Esses “professores de habilidades” estariam ao alcance de todos através da criação de um “intercâmbio de habilidades” com outros professores, criando assim centros livres, abertos ao público. Ou através do que o autor chama de “vales educativos” para que assim todos pudessem participar de centros de habilidades.

“Montar intercâmbios educacionais significa facilitar às pessoas – especialmente aos jovens – perseguir objetivos que podem entrar em contradição com os ideais de algumas pessoas que, ao regular o tráfego tornam possível seu exercício”. (ILLICH, 1973: p.160)

Em cada ponto citado pelo autor quanto à desescolarização da sociedade, estão sempre em evidência e são pontos primordiais a serem alcançados a liberdade de escolha, o acesso à informação, a libertação do controle de pensamento crítico e cultural, a procura por novos locais onde haja busca por conhecimento.

Trazendo esse ponto de vista para a sociedade em que vivemos hoje, no ano de 2017, podemos dizer que estamos caminhando em direção a uma educação construída não somente no ambiente escolar, porém com viés de complemento aos conhecimentos de mundo, conhecimentos culturais e políticos, enfim, um complemento a tudo o que aprendemos na escola.

1.2- DEFININDO EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

Maria da Glória Gohn, ao tratar da educação não-formal, tem pontos de aproximação com Ivan Illich, especialmente pela visão que traz da educação e do potencial de transformação social que atribui à educação realizada fora das escolas. A autora compreende a educação como uma:

“forma de ensino/aprendizagem adquirida ao longo da vida dos cidadãos; pela leitura, interpretação e assimilação dos fatos, eventos e acontecimentos que os indivíduos fazem, de forma isolada ou em contato com os grupos e organizações”. (GOHN, 2011: p.106)

Esse modo de conceber a educação, não centrada exclusivamente na escola, faz com que a autora divida esse processo em três níveis e conceitos, que denomina de educação informal, educação não-formal e educação formal.

Por educação formal se entende aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdos previamente demarcados, professores diferentes para cada área do conhecimento. A educação Informal seria aquela que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados. Não há uma intencionalidade educativa prévia. Já a educação não-formal é aquela que se aprende intencionalmente “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos

cotidianas durante toda a vida com a troca, conversa, enfim através da vida em sociedade. (Cf. GOHN,2006)

Gohn defende que a educação não-formal é uma concepção ampliada, que faz com que se ampliem os domínios da educação e que esses alcancem altos voos para fora das quatro paredes da sala de aula, da escola e que assim possam renascer a utilização de valores e ideais já esquecidos pela humanidade, como a civilidade por exemplo. (Cf. GOHN, 2011). Desse modo, Gohn parece atribuir à educação não-formal um maior potencial de transformação social do que à escola:

“Trabalhamos, portanto, com uma perspectiva que aborda a Educação como promotora de mecanismos de inclusão social, que promove o acesso aos direitos de cidadania” (GOHN, 2011: p.23)

Contudo a educação não-formal não é defendida como uma substituição ao ensino formal, o que estamos acostumados a ver nas escolas. De acordo com Gohn, a educação não-formal seria um grande agregador de conhecimento ao ensino formal, como uma espécie de parceria.

“É preciso agregar ao ensino formal, ministrado nas escolas, conteúdos da educação não-formal, como os conhecimentos relativos às movimentações, à situação social, à origem cultural dos alunos etc.” (GOHN, 2011: p.25)

Essa articulação entre a educação formal e a educação não-formal é capaz de trazer consigo benefícios para os estudantes, pois estes têm maneiras diferentes de adquirir conhecimento, assim como o acesso a ambientes diversos com intencionalidade educativa, que só agrega conteúdo educacional e potencializa o aprendizado juntamente com os projetos do agente do saber, que traz discussões sobre diferentes temas afim de estimular cada vez mais a busca pelo conhecimento além do que os mesmos estudantes tem acesso nas escolas.

“A educação não- formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo”. (GOHN, 2006: p.29)

Uma particularidade da educação não-formal é que o grande educador, o “agente do saber”, é nada mais é do que o “outro”, ou seja, todos aqueles com quem interagimos ou nos integramos com o fim de adquirir novos conhecimentos e dividir os saberes construídos ao longo da vida. (Cf. GOHN,2006)

“O processo ocorre a partir de relações sociais, mediadas por agentes assessores, e é profundamente marcado por elementos de intersubjetividade à medida que os mediadores desempenham o papel de comunicadores”.
(GOHN,2011: p.111)

Nesse contexto, surge à dúvida sobre o modo como os agentes do saber articulam e planejam a gênese do que em grupo será disseminado, pois o objetivo é que cada um dos estudantes possa ter a oportunidade de agregar informações e pontos de vista a fim de ampliar os horizontes sobre o assunto estudado, o que ocorre através da troca simples de conhecimento.

Isto ocorre pelo fato de na educação não formal o procedimento metodológico empregado no processo de aprendizagem ser pouco compilado na palavra escrita, e muito direcionado à fala, além de focado no público para o qual se destina, tomado como sujeito desse processo e não apenas objeto. (Cf. GOHN,2011)

“Sistematizar a metodologia contida nos processos de interação/aprendizagem dependerá de nossa capacidade, enquanto educadores, de entender os sujeitos pensantes/falantes no interior dos processos sociais em movimento, nas organizações etc”. (GOHN, 2011: p.114)

“Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de igualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania.
(GOHN,2006: p.30)

Desse modo, fica claro que a formação política e sociocultural é uma meta muito relevante na educação não formal. Na concepção de Gohn, ela tem como objetivo formar os cidadãos, educar os seres humanos para a civilidade, contrapondo-se ao egoísmo e individualismo, entre outros. (Cf. GOHN,2006)

“O grande destaque que a educação não formal passou a ter nos anos de 1990 decorre das mudanças na economia, na sociedade e no mundo do trabalho. Passou-se a valorizar os processos de aprendizagem em grupos e a dar-se grande importância aos valores culturais que articulam as ações dos indivíduos. Passou-se ainda a falar de uma nova cultura organizacional que, em geral, exigem aprendizagem de habilidades extraescolares”. (GOHN, 2011: p. 100)

A sociedade, as pessoas começaram a perceber que somente os saberes que aprendem na escola não eram suficientes para uma formação completa dos estudantes. O mercado de trabalho começou a cobrar mais, essa cobrança de habilidades fez com que as atenções se voltassem para educação não-formal.

“Proclama-se o poder do conhecimento, e não mais da economia. Ou seja, exige-se das pessoas novas habilidades, entre elas a de gestão. (...). Não importa mais possuir um grande acervo de conhecimentos, mas sim o domínio de certas habilidades básicas, tais como comunicar-se (de preferência em mais de uma língua), domínio da linguagem das máquinas e, sobretudo, habilidade de gestão (de gerir sua própria vida e carreira, equipes e conflitos etc). Ou seja, todos têm de planejar e administrar suas vidas e carreiras”. (GOHN, 2011: p.103)

Com a busca cada vez mais expressiva pela educação não formal, para fim de se munir e compreender novas habilidades, mais grupos e espaços tornaram-se pontos de encontro para se compartilhar e aprender.

As atividades de educação não-formal são desenvolvidas em espaços onde qualquer cidadão possa ter acesso, como bairro-associação, igrejas, organizações não governamentais, espaços culturais, nos sindicatos, museus, e até nas escolas nos espaços interativos dessas com a comunidade educativa etc. (Cf. GOHN,2011)

A educação não formal tem como objetivo e base a aprendizagem que se dá por meio da prática social, ou seja, o que gera aprendizado são as experiências das pessoas trabalhadas coletivamente.

“A produção de conhecimentos ocorre não pela absorção de conteúdos previamente sistematizados, objetivando ser apreendidos, mas o conhecimento é gerado por meio da vivência de certas situações-problema”. (GOHN,2011: p.111)

É notório que o movimento em busca da educação não formal seja a luta pelo fim das barreiras, fim do estudar por obrigação, fim das amarras, enfim o acesso a liberdade de aprender por interesse, poder alimentar a própria criatividade, poder ser o que quiser.

“A Educação não deve ser apenas uma agência, uma socialização de conhecimentos, mas deve contribuir para a formação de capacidades para atuar e pensar de forma criativa, inovadora, com liberdade”. (GOHN,2011: p.116)

A autora traz uma ampla visão de educação. Define de forma clara e segura conceitos e métodos educacionais, assim, evidenciando a cada ponto os valores sociais impregnados principalmente na educação não-formal. Através da qual os indivíduos são tidos como iguais, capazes de dividir saberes e compartilhar o conhecimento.

1.3 O MOVIMENTO DAS CIDADES EDUCADORAS

Dentro desse contexto de ampliação e experimentação de novos espaços da educação não-formal temos o surgimento do movimento das cidades educadoras. No ano de 1990, em Barcelona, Espanha foi realizado o 1º Congresso Internacional das Cidades Educadoras, evento associado ao movimento que traz uma nova proposta para a concepção e organização das cidades a partir de uma perspectiva educadora. Desse Congresso saiu uma Carta onde constam “os princípios essenciais ao impulso educador da cidade”, as quais defendiam o conceito em que o desenvolvimento intelectual e cultural de seus habitantes não poderia ser efetuado de maneira inesperadas, mas sim feita com planejamento pleno.

“A cidade educadora tem personalidade própria, integrada no país onde se situa é, por consequência, interdependente da do território do qual faz parte. É igualmente uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países. O seu objectivo permanente será o de aprender, trocar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes. A cidade educadora deve exercer e desenvolver esta função paralelamente às suas funções tradicionais (económica, social, política de prestação de serviços), tendo em vista a formação, promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes. Deve

ocupar-se prioritariamente com as crianças e jovens, mas com a vontade decidida de incorporar pessoas de todas as idades, numa formação ao longo da vida”.(CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS, 1990: p. 02)

Em Bolonha, em 1994, esta Carta foi revista no III Congresso Internacional, assim como no de Génova em 2004. O intuito das revisões é de fazer com que os novos desafios e necessidades sociais estejam com abordagens adaptadas, estando assim ao alcance e compreensão de todos. (Cf. Carta das Cidades Educadoras,1990)

“As cidades educadoras, com suas instituições educativas formais, suas intervenções não formais (de uma intencionalidade educadora para além da educação formal) e informais (não intencionais ou planificadas), deverão colaborar, bilateral ou multilateralmente, tornando realidade a troca de experiências. Com espírito de cooperação, apoiarão mutuamente os projectos de estudo e investimento, seja sob a forma de colaboração directa ou em colaboração com organismos internacionais”. (CARTA DAS CIDADES EDUCADORAS, 1990. p.03)

A partir desse evento, algumas cidades brasileiras se integraram à Associação Internacional de Cidades Educadoras, são elas: Belo Horizonte (MG), Caxias do Sul (RS), Cuiabá (MT), Porto Alegre (RS), entre outras. Contudo, no Brasil, foi na cidade de Porto Alegre, no ano de 2001 que nasceu o “Movimento das Cidades Educadoras” em nosso país, o qual tem a função da formação para e pela cidadania, assim como a de promover o protagonismo de todos através dos espaços, equipamentos e serviços adequados ao desenvolvimento social, moral e cultural das crianças, jovens, adultos e idosos.

Se constatou que um grande passo em direção à busca pelo conhecimento não necessariamente precisa ficar restrito às quatro paredes da sala de aula, e sim estende-se à toda cidade. Para uma cidade tornar-se uma Cidade Educadora ela precisa atingir alguns preceitos, como tornar-se um espaço que promova principalmente cultura e cidadania.

“A cidade dispõe de inúmeras possibilidades educadoras. A vivência na cidade se constitui num espaço cultural de aprendizagem permanente por si só. Mas a cidade pode ser “intencionalmente” educadora. Uma cidade pode ser considerada como uma Cidade

Educadora, quando, além de suas funções tradicionais – econômica, social, política e de prestação de serviços – ela exerce uma nova função cujo objetivo é a formação para e pela cidadania. Para uma cidade ser considerada educadora ela precisa promover e desenvolver o protagonismo de todos – crianças, jovens, adultos, idosos – na busca de um novo direito, o direito à cidade educadora”. (GADOTTI, 2004: p. 128)

Através do que foi citado no trecho acima, presumimos que no contexto de “Cidade Educadora”, todos os habitantes desta cidade em questão deveriam ter acesso às mesmas oportunidades de formação, desenvolvimento pessoal e de entretenimento, diminuindo desse modo a desigualdade entre os mesmos.

“O “Manifesto das cidades educadoras” aprovado em Barcelona em 1990 e revisto em Bolonha em 1994, afirma que a satisfação das necessidades das crianças e dos jovens, no âmbito das competências do município, pressupõe uma oferta de espaços, equipamentos e serviços adequados ao desenvolvimento social, moral e cultural, a serem partilhados com outras gerações”. (GADOTTI, 2004: p. 128)

O principal objetivo da Cidade Educadora é “educar para cidadania”. Neste caso para que se possa desenvolver o planejamento, precisa-se anteriormente conceituar “cidadania”. Nesse sentido, a pesquisadora Adela Cortina atribui algumas exigências para que se possa falar em uma cidadania plena, esta seria dividida nas competências de cidadania política, cidadania econômica e cidadania civil.

“Cidadania Política: direito de participação numa comunidade política; cidadania social: que compreende a justiça como exigência ética da sociedade de bem viver; Cidadania Econômica: participação na gestão e nos lucros da empresa, transformação produtiva com equidade; Cidadania Civil: afirmação de valores cívicos como liberdade, igualdade, respeito ativo, solidariedade, diálogo; cidadania intercultural: afirmação da interculturalidade como projeto ético e político frente ao etnocentrismo” (GADOTTI, 2004 apud CORTINA, 1997)

A cidade que se propõem como Cidade Educadora também teria de disponibilizar informação e formação aos pais, para que os mesmos possam

amparar seus filhos de modo a compreender como utilizar a cidade respeitando todos os espaços disponíveis a sociedade com fim educacional. Tendo em vista que todos os cidadãos inseridos na cidade poderão por direito participar da criação de programas educativos e culturais, para isso a gestão precisa disponibilizar parâmetros e instrumentos necessários para que esse cidadão efetivamente possa compreender o processo como um todo.

Vale ainda ressaltar a contribuição da educação não-escolar no desenvolvimento dos alunos das redes de educação formal. Todos os recursos poderão ser usados por todos, assim não fazendo distinções de classes sociais, almejando desta forma contribuir para a diminuição da desigualdade entre as classes.

O local onde se realiza essa conscientização e formação dos pais é a escola. Para Gadotti, nesse sentido “a comunidade educadora reconquista a escola no novo espaço cultural da cidade, integrando-a a esse espaço” assim, “a escola se transforma num novo território de construção da cidadania”.

Nesse contexto, existe uma concepção educacional emancipadora da cidade, a qual pode se entender como um espaço formativo, para esse fim o papel da escola é formar cidadãos. Partindo desses atributos, qual seria o papel do professor na cidade educadora?

Em meio a tantas informações e ludicidade, o professor deve se questionar sempre se seu trabalho, está fazendo sentido para os alunos. O professor está sempre em “processo de construção de sentido”, pois é através das indagações promovidas pelos professores que os alunos constituirão uma visão ampla da sociedade e formarão suas próprias ideias.

É importante destacar a grande relevância que há em fazer e incentivar que os alunos façam a partir de seus estudos e discussões uma análise crítica, social e econômica da sociedade. E através disso buscando construir um relacionamento de companheirismo entre os discentes, pois a partir da proximidade e identificação de que os mesmos sobrevivem as mesmas questões não somente, mas principalmente ligadas a desigualdade social, se dá uma aproximação natural entre os alunos. E a mudança do pensamento crítico, que agora luta por uma sociedade que propague a

igualdade junto com os companheiros me remete a “escola transformadora” citada por Paulo Freire.

Quanto à cidade educadora, ficou claro que ter na própria cidade vários espaços culturais que promovem algum tipo de educação não necessariamente identifica essa cidade como uma Cidade Educadora. Para esse fim, primeiramente a precisa-se de uma intencionalidade educacional de toda a cidade, assim como dos sujeitos inseridos na mesma.

Os espaços culturais precisam estar ligados a um projeto maior de educação, ou seja, organizados por uma gestão municipal para o fim de promover educação na cidade.

A Cidade Educadora é um projeto ambicioso, que se feito e planejado da maneira correta acrescentará amplamente conhecimento para os sujeitos da cidade, até mais do que se aprende dentro das quatro paredes da sala de aula. (Cf. GADOTTI,2004)

Acima de tudo, tem em lócus a formação de um pensamento crítico, e em meio às transformações que vivemos em nosso país, esse se torna cada vez mais primordial para a sobrevivência dos alunos em sociedade.

É importante observar que um dos princípios de cidade educadora seria a afirmação de que se pode construir o conhecimento fora da sala de aula, em espaços culturais ou não culturais da cidade. Assim como Illich idealiza as teias de aprendizagem, que tem como objetivo a partilha dos saberes, assim como o acesso livre aos recursos de aprendizagem espalhados pela cidade, ao alcance de todos.

Contudo, hoje estamos concretizando apenas parte dos ideais de Illich, a educação não é igual para todos, apesar do acesso livre e ilimitado a informação e a todos os recursos disponíveis físico e virtualmente, a educação ainda promove desigualdade, estamos hoje no século XXI e ainda lutamos para que haja uma educação de qualidade e iguais oportunidades educacionais para todos.

Para a educação não-formal defendida por Gohn, assim como o conceito de Cidade Educadora, a educação em espaços não escolares que promovem educação devem compelir uma intencionalidade educativa. Desta forma, a ação educativa

precisa ser planejada para que haja a compreensão dos conteúdos tratados pelos estudantes. Porém o que diferencia o Movimento da Cidade Educadora do conceito de Educação Não-Formal de Gohn é a amplitude de atuação, e a intencionalidade educativa como objetivo político da cidade, como ocorre nas Cidades educadoras e o fato de incluir de modo explícito e integrado a educação formal realizada nas escolas com a educação não-formal ou não-escolar desenvolvida na cidade.

Situando nossa pesquisa com a cidade do Rio de Janeiro, temos acesso a inúmeros Museus e Instituições que promovem educação, alguns com setor educativo organizado, que promovem ações educativas afim de construir conhecimento com seus visitantes. Porém essas ações não são interligadas, nem possuem uma intencionalidade social que abranja toda a cidade. Para que as instituições dialoguem para fim educacional, é preciso que haja um projeto político organizado pela prefeitura da cidade associando-se com as instituições presentes no município.

2. O LUGAR DO PEDAGOGO NAS ATIVIDADES EDUCATIVAS EM MUSEUS

2.1- A educação em museus

Maria Célia T. Moura Santos, produziu um artigo para aula inaugural – 2001, do Curso de Especialização em Museologia do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP, cujo objetivo principal era mostrar os principais pontos de atuação dos museus junto a educação, e desta forma contribuir para que a escolas e os museus sejam instituições integradas com o fim de promover educação para todos.

Maria Célia chama atenção primeiramente para o significado efetivo de educação, o que a autora considera nesse trabalho como um processo, o qual é composto por reflexão constante, pensamento crítico, criativo e ação transformadora do sujeito e do mundo. (Cf. SANTOS, 2001)

“A educação, portanto, está sendo compreendida como “processo de formação da competência humana, com qualidade formal e política, encontrando no conhecimento inovador a alavanca principal da intervenção ética” (DEMO, 1996, p.1 apoud SANTOS, 2001, p. 2).

A autora chama atenção para o fato de a museologia e a educação terem assumido ideais diferentes em cada período histórico e assim obtendo características resultantes a transformação da sociedade em cada período. Além disso, constata-se a necessidade de a museologia e educação caminharem e trabalharem juntas, assim promovendo a interação entre variadas áreas de conhecimento. Também é necessário que todos tenham acesso livre a esses locais de produção do conhecimento, desta forma é provável transformar a “extensão em ação”.

“Acreditando que é possível construir conhecimento na troca, na relação entre o ensino formal e o não-formal, no respeito à experiência e à criatividade dos muitos sujeitos sociais que estão fora das academias e que podem nos indicar caminhos e soluções muitas vezes por nós despercebidos, os quais, também, serão enriquecidos a partir das nossas reflexões e do conhecimento por nós produzido”. (SANTOS,2001, p.3)

A construção de conhecimento feita através da troca, tornou-se um caminho a seguir, pois através do mesmo os estudantes se sentem estimulados a buscar fontes

do saber não somente para seu conhecimento, mas também para ajudar outros estudantes a atingirem seus objetivos.

Maria Célia em seu artigo comenta a constatação obtida por Flecha e Tortajara (2000), a qual os autores destacam a importância de que as escolas sejam transformadas em comunidades de aprendizagem, nelas seriam postas em práticas os conceitos de educação integrada, participativa e permanente.

“Ao considerar que os processos educativos têm um caráter contínuo e permanente e que não se esgotam no âmbito escolar, salientam que temos que reconhecer que as aprendizagens que as pessoas realizam não se reduzem às oferecidas na escola; sendo assim, consideram de fundamental importância a incorporação da comunidade e do meio familiar ao trabalho diário da escola”. (SANTOS, 2001, p.3)

A autora usa como parâmetros o que foi apresentado por dois autores referentes a esse tema. Demo (2000 apud Santos, 2001), traz à tona um novo termo a ser utilizado referente a educação, reconstrutivo. O qual nos leva a compreender a educação como um projeto, seletivo e social de formação do sujeito capaz de fazer história. Sacristán (2000 apud Santos, 2001) traz sua visão quanto a compreensão da educação como um projeto, na qual destaca “que isso distingue a importância de um certo imaginário individual e coletivo que o configure e dê força de projeção futura”. Desta forma discordando de Demo. Sacristán esclarece ainda o que entende quando ao assunto...

“Refere-se a um projeto como imagem-tentativa e revisável, à medida que é construída de forma aberta. Ao comentar que a educação se nutre da cultura conquistada, comenta que ela atinge o seu sentido mais moderno como projeto, pois tem a capacidade de fazer aflorar homens e mulheres e sociedades melhores, com melhor qualidade de vida; isto é, encontra sua justificativa em transcender o presente e tudo o que vem dado, e, concluindo, salienta que sem utopia não há educação” (Cf. SACRISTÁN,2000, p.49 apud SANTOS,2001, p.4).

O mesmo autor ressalta ainda que a “educação se alimenta da tradição” tendo em vista que a tradição é a base primordial ao qual da sentido à educação, assim atribuindo suporte para a construção e reconstrução do conhecimento.

“Sacristán (2000, p.49) ainda nos chama a atenção para a necessidade de manter e estimular, a partir das primeiras experiências de aprendizagem de materiais herdados, a liberdade, a independência pessoal, o valor da expressão de cada um e da autonomia como sementes das quais poderá nascer uma atitude crítica para a reconstrução da tradição”. (SANTOS, 2001, p. 4)

É importante ressaltar que como citado acima que, “experiências de aprendizagem de materiais herdados” é atribuído ao ambiente escolar e o que se é estimulado na escola, o que o autor chama de “saber codificado”, que para ele é composto por ciência, tecnologia, conhecimento social, artes, literatura, enfim tudo o que nos leva ao conhecimento.

Santos destaca que os conhecimentos produzidos nas escolas, tem valorizado “padrões importados” os quais são impostos sem uma adequação ou redução social, conteúdos impostos, os quais não faziam parte da realidade dos alunos, e assim eram a vida escolar desses alunos, em escolas burocratizadas.

“No contexto da escola burocratizada, (...) há a adoção do conceito de patrimônio cultural como a “acumulação de bens, produzidos no passado e representativos da produção cultural de determinadas camadas da sociedade”, patrimônio este, preservado e depositado nos museus, para deleite de um determinado grupo da sociedade”. (SANTOS, 2001, p.5)

Logo, fica claro de onde vem essa visão conturbada de que museus são locais onde coisas antigas são guardadas ou acumuladas, infelizmente e comumente encontrada nas escolas por alunos e até por professores, nesse contexto a autora Maria Célia Santos ressalta ainda que

“(...) patrimônio cultural é compreendido como algo que se esgota no passado, cabendo aos sujeitos sociais, contemplá-lo, de maneira passiva, sem nenhuma relação com a vida, no presente. Cultura, patrimônio e tradição são produtos dissociados do cotidiano do professor e da vida dos seus alunos”. (SANTOS, 2001, p.5)

É notório que esse pensamento ou visão precisa ser mudado para o bem comum dos alunos e professores em geral. Maria Célia Santos diz que “Repensar a tradição e reconstruí-la é a missão primordial da escola”. (SANTOS, 2001, p. 5). Para ela a bagagem cultural deve servir como base, assim obtendo o referencial

básico para toda a construção de problemas e abordagens, o que para Santos só pode-se conseguir por meio da pesquisa.

“Demo (1996, p.7) chama a atenção para o fato de que é essencial desenvolver a face educativa da pesquisa, pois, caso contrário iríamos restringi-la a mera acumulação de dados, experimentos, leituras, que não passam de insumos preliminares, enquanto a pesquisa inclui sempre a percepção emancipatória do sujeito que busca fazer e fazer-se oportunidade, à medida que começa e se reconstitui pelo questionamento sistemático da realidade. Incluindo a prática como componente necessário da teoria e vice-versa, englobando a ética dos fins e dos valores”. (DEMO, 1996, p.7 apud SANTOS, 2001, p. 5).

Assim, o principal norteador educativo deveria ser a pesquisa, para que seja o caminho a ser percorrido, no sentido de estabelecer uma relação efetiva entre educação e cultura, visando à apropriação, à reapropriação e à criação de novos patrimônios culturais (Cf. SANTOS,2001)

É importante refletir sobre o processo museológico com ação educativa e de comunicação, a partir do qual a educação como um todo é alicerçada na construção e reconstrução do patrimônio cultural, assim como o desenvolvimento das ações museológicas, ou seja, os processos educativos e museológicos caminham juntos, porém com suas particularidades.

“Os processos museais gestados, ao longo dos anos, contribuíram, de modo efetivo, para a ampliação do seu conceito, na medida em que, para sua aplicação, o patrimônio cultural é compreendido como a relação do homem com o meio, ou seja, o real, na sua totalidade: material, imaterial, natural e cultural, em suas dimensões de tempo e de espaço. Consequentemente, os bens culturais a serem musealizados também foram ampliados”. (SANTOS, 2001, p. 6)

Contudo, as ações museológicas têm como viés o patrimônio global, seu processamento não é apenas a partir de coleções e objetos, mas através de sua amplitude pode alcançar novos métodos a serem utilizados nas ações de pesquisa, preservação e comunicação. (Cf. SANTOS,2001)

Um outro lado de toda essa atualização do processo é o de que esse conceito de patrimônio estimulou a sociedade a valorizar sua própria cultura com um olhar

mais minucioso, gerando assim a criação de novos tipos de museus como os exemplos dados pela a autora Maria Célia Santos: “ecomuseu, museu comunitário, museu da vizinhança, etc”.

“Essas novas categorias de museus, abertas a uma população e a um território, contribuíram, também, para que as ações museológicas possam ser processadas fora do espaço restrito do museu, abrindo, assim, amplas possibilidades para a realização de novos processos de musealização. Do ponto de vista metodológico, foi um vetor a incentivar a busca de soluções criativas, bem como para avaliar as práticas museológicas aplicadas em outras categorias de museus”. (SANTOS, 2001, p.6)

Através disto, podemos concluir que o fazer museológico se dá através de sua caracterização quanto às ações de pesquisa, preservação e comunicação. Com relação à pesquisa, Maria Célia Santos enfata que:

“A atividade de pesquisa tem como objetivo a construção do conhecimento, tomando como referencial o cotidiano, qualificado como patrimônio cultural, ou seja, observação, análise e interpretação da realidade, qualificada como patrimônio cultural. Esse conhecimento é construído na ação museal e para a ação museal, em interação com os diversos grupos envolvidos. Não se trata, da pesquisa que se esgota na mera descrição e análise dos objetos. A pesquisa alimenta todas as ações museológicas, em processo”. (SANTOS, 2001, p.6)

A comunicação não se limita ao processo de montagem das exposições, isso fica evidenciado no trecho a seguir.

“A exposição é parte integrante do processo museológico, mas é importante registrar que sempre fica uma distância entre o material “inerte” que é exposto e o processo vital que lhe deu origem. Ao contrário do procedimento mais usual dos museus, em que a exposição é o ponto de partida no sentido de estabelecer uma interação com o público, na ação museológica aqui proposta, a exposição é, ao mesmo tempo, produto de um trabalho interativo, rico, cheio de vitalidade, de afetividade, de criatividade e de reflexão, que dá origem ao conhecimento que está sendo exposto e a uma ação dialógica de reflexão, estabelecida no processo que antecedeu a exposição e durante a montagem, além de ser ponto de partida para outra ação de comunicação”. (SANTOS, 2001, p.8)

É importante ressaltar que a ação museológica é resultado de uma aplicação com jurisdição formal e política, desta maneira desenvolvendo-se em um âmbito educativo da Museologia. A autora afirma que o processo museológico deve ser

trabalhado como uma ação autotransformadora tal como na educação, que se resulta de um processo de reflexão dos sujeitos sociais, em determinado contexto, o qual pode ser repensado, modificado e adaptado através da troca de conhecimentos, assim cooperando para a construção e reconstrução do mundo em que vivemos. (Cf. SANTOS,2001)

“Compreender a ação museológica como ação educativa significa, portanto, caracterizá-la como ação de comunicação, porque é buscando as interfaces das ações de pesquisa, preservação e comunicação que conseguimos nos distanciar da compartimentalização das disciplinas e, ao mesmo tempo, realizar, na troca, no diálogo, na interação com os nossos pares e com os demais sujeitos sociais envolvidos nos diversos projetos, nos quais estejamos atuando, estabelecer metas e objetivos que não se esgotam na aplicação da técnica, isolada, descontextualizada, evitando, assim, a dissociação entre os meios e o fim. Portanto, considero que o processo museológico é um processo educativo e de comunicação, capaz de contribuir para que o cidadão possa ver a realidade e expressar essa realidade, qualificada como patrimônio cultural, expressar-se e transformar a realidade”. (SANTOS, 2001, p.8)

Nesse sentido, vale destacar a importância de que as ações museológicas foquem na identidade dos sujeitos da comunidade em que estão inseridos, colocando em loco suas particularidades e singularidades, assim como deve pensá-los como múltiplos cidadãos. Deste modo possibilitaria a entrada do conhecimento na vida das pessoas, através de leituras múltiplas de mundo, divididas através de grupos de conversa ou estudo.

“Nesse sentido, os projetos poderão ser desenvolvidos com a participação dos núcleos comunitários, compreendidos, aqui, como um grupo de indivíduos que, apoiado em um patrimônio, realiza ações museológicas, com objetivos e metas estabelecidas a partir das suas necessidades, dos seus anseios, definindo, em conjunto, os desafios e as soluções para os mesmos, situando-os no contexto mais amplo da sociedade, com o objetivo de produzir conhecimento, a partir das múltiplas realidades, qualificadas como patrimônio cultural, integrando as diversas áreas do conhecimento”. (SANTOS, 2001, p. 9)

Ao discutir as concepções atribuídas a Educação e a Museologia, a autora, indica a necessidade de reformulação de metas e objetivos para que haja uma mútua interação entre museu e escola, particularmente dentro de uma perspectiva de ação-reflexão.

Maria Célia T. M. Santos é enfática ao tratar dos atributos necessários aos museus para obter a função pedagógica.

“O museu, para atingir sua função pedagógica, deverá ter uma capacidade de produção própria, com questionamento crítico e criativo, sem, contudo, deixar de interagir com outras áreas do conhecimento. A pesquisa, como princípio científico e educativo, é o caminho para que o museu possa contribuir, efetivamente, para o desenvolvimento socio-cultural”. (SANTOS, 2001, p.11)

Vale ressaltar que a necessidade de compreensão não é uma atribuição exclusiva do ao setor responsável pela educação no museu, o qual tem também a competência de promover programas com escolas, o Museu pode desenvolver um diálogo entre vários setores para que através da interação sejam produzidos novos projetos educativos.

“O que é mais importante compreender é que todas as ações museológicas devem ser pensadas e praticadas como ações educativas e de comunicação, mesmo porque, sem esta concepção, não passarão de técnicas que se esgotam em si mesmas e não terão muito a contribuir com os projetos educativos que venham a ser desenvolvidos pelo museu, tornando a instituição um grande depósito para guarda de objetos”. (SANTOS, 2001, p.12)

Além da interação dentro do museu, a autora traz a importância da interação com outras instituições, com sujeitos sociais que estão fora dos museus. Ademais, a produção de projetos com execução fora do espaço físico dos museus garante multiplicidade de interação e troca afim da promoção do conhecimento educativo.

“Ao assim procedermos, estaremos incentivando a criação de novos processos museais, bem como contribuindo para repensar as ações que estão sendo desenvolvidas nos museus já instituídos e nas escolas. Para que esse intercâmbio seja efetivado é necessário que estejamos abertos à cooperação e à participação, estabelecendo parcerias para a realização de projetos integrados, buscando o enriquecimento com a experiência do outro, o incentivo à criatividade e à abertura de novos caminhos, criando

oportunidade de ampliar conhecimentos, rever conceitos e modificar procedimentos de trabalho, realizando uma gerência participativa, em que há troca e respeito à ideia do outro, mantendo uma comunicação permanente”.
(SANTOS, 2001, p.12)

Tal como no museu, a autora destaca que a escola tem o dever de tornar-se uma “instituição aberta à comunidade”, através disso seriam propostas projetos em parceria com outras instituições, o que seria de grande valia para a educação da comunidade, tendo em vista que tais projetos seriam impulsionadores pela busca e troca de conhecimento.

“É possível criar uma rede de interação de recursos educativos, integrando-os a objetivos comuns, no sentido de tornar a escola um sistema aberto, em contínua comunicação com o meio, incentivando a criação de verdadeiras estruturas democráticas de participação pró-ativa. Considero que essa seria uma atitude fundamental no sentido de se qualificar o fazer cultural dos diversos participantes, como patrimônio cultural, buscando a sua apropriação e reapropriação”. (SANTOS, 2001, p.13)

Para Santos, os professores não devem ser vistos como um problema, pelo contrário, museus e escolas devem considerá-los e tratá-los como parceiros, assim, os docentes não devem ser injustamente culpados pela falta de relacionamento entre museus e escolas, nem pela possível falta de qualidade em seus projetos.

“Considero que os nossos problemas de relacionamento com os professores não serão resolvidos apontando culpados. Quais os resultados efetivos conseguidos ao assim procedermos? Talvez, uma atitude de aproximação, de aposta na ação e na reflexão conjunta, nos ajude muito mais. Nesse sentido, sugiro que ampliemos a nossa rede de interação, tornando o museu e a aplicação das ações museológicas mais próximos das escolas, fazendo o caminho inverso do que estamos acostumados a fazer, atitude esta que poderá, também, abrir amplas possibilidades para a criação de uma grande rede de comunicação entre museus de diferentes categorias e as escolas, bem como para a utilização do patrimônio cultural das comunidades onde as escolas estão inseridas e do patrimônio da cidade, de uma forma mais ampla, em sua relação com o mundo”. (SANTOS, 2001, p.13)

Através do que foi dito acima, compreende-se que a educação enquanto escola deve trabalhar em conjunto com a educação enquanto museu, para que possa haver maior incentivo à construção do pensamento crítico, assim como a

construção de conhecimento através de trocas de saberes entre alunos, professores e estimuladores, além de promover orientação para a pesquisa.

2.2- O trabalho do pedagogo em museus

Antes de expor esse trabalho, vale comentar sobre a bibliografia escassa sobre o tema e quais foram os principais trabalhos encontrados.

Utilizarei como base para este tópico a Tese apresentada por Luciana Conrado Martins à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo para a obtenção do título de Doutora em Educação em 2011, cujo o título é “A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico museal por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia”.

Martins inicia o tópico relacionado a prática educativa dos museus a partir do dispositivo pedagógico, trazendo uma afirmação de Bernstein, o qual enfatiza que o contexto de reprodução do discurso pedagógico é decorrido por uma extensão temporal e uma extensão espacial. A gênese temporal regula as relações de aquisição e a transmissão, a gênese espacial regula as relações entre e dentro dos diferentes locais de reprodução. (Cf. MARTINS,2011)

“Essas duas matrizes – espacial e temporal – são, por sua vez determinadas pela relação entre o discurso instrucional e o discurso regulador, DI/DR. Sendo assim, é possível considerar a presença de três elementos na reprodução do discurso pedagógico: Tempo, espaço e discurso (conceitual/instrucional e moral/regulador), que se interpenetram e se inter-relacionam estabelecendo as diferentes modalidades pedagógicas”.
(MARTINS,2011, p.311)

Pode-se notar que as regras de realização são o caminho para a atuação do discurso pedagógico, de acordo com Bernstein, visivelmente e principalmente na base ou estrutura do “discurso instrucional específico” e do “discurso regulador específico”. (Cf. MARTINS, 2011)

Ou seja, o discurso pedagógico é simplesmente um conjunto de regras que organiza e recontextualiza variados discursos por meio da lógica instrucional e reguladora.

“O discurso instrucional, no nível da prática pedagógica, define em última instância as modalidades pedagógicas de reprodução. Isso quer dizer que é esse discurso que define o que é transmitido e como se dá o processo de transmissão e aquisição”. (MARTINS, 2011, p.311)

O que nos leva a concluir que o discurso instrucional é o principal norteador e regulador de todas as modalidades pedagógicas, sendo assim vale ressaltar que o conhecimento específico disciplinar e as teorias de instrução também fazem parte da composição do discurso instrucional.

Nesse contexto, é importante destacar que ao nos propormos como pessoas a visitar um museu, podemos perceber através da apresentação e fala dos educadores e/ou pedagogos que atuam profissionalmente nos museus, é possível perceber os limites presentes na composição dos discursos instrucionais. Como exemplo, pode-se compreender através do que a nós é exposto o objetivo ou foco principal da ação educativa planejada por este profissional, além do objetivo, que para que está voltada, se a diversidade cultural, aprimoramento de conteúdos escolares, pesquisa, etc. Assim, podemos afirmar que a comunicação entre educadores e visitantes é primordial para a construção de conhecimento.

As autoras Maria Esther Valente, Sibeles Cazelli e Fátima Alves esclarecem de forma simples e didática esse movimento pelo qual pedagogos tem como uma das funções estabelecidas nos museus, a comunicação, explicita no artigo “Museu, Ciência e Educação: Novos Desafios”, publicado em 2005. No qual as autoras buscam além de outros aspectos não direcionados aos pedagogos, discutir como a comunicação tornou-se o centro da discussão sobre cultura museal, especialmente por redimensionar o aspecto educacional segundo a concepção de práticas sociais, consideradas recursos fundamentais.

“A compreensão de uma nova regra do jogo levou à adoção de um comportamento exploratório dos temas expostos, por meio de aparatos interativos. A incorporação definitiva dessa nova regra obriga a considerar os limites e as dificuldades relacionadas com a oferta de experiências realmente significativas. Para lidar com esta realidade é importante observar, além dos

aspectos educacionais, os processos de comunicação que estão sendo incorporados nos museus". (VALENTE, CAZELLI e ALVES, 2005, p. 197)

A interatividade trouxe uma nova proposta a ser trabalhada com o público pelo setor educativo dos museus, não basta mais tão somente uma exposição onde o visitante observa, obtém suas próprias conclusões e a guarda para si mesmo. Agora há uma necessidade de mútua de troca de opiniões, esclarecimentos e até mesmo ascensão de ideias. Tanto para o enriquecimento das exposições e ações educativas, quanto para um bom trabalho do pedagogo que planeja essas ações, pois é através destas experiências que ocorre o retorno positivo ou negativo de sua idealização de projetos.

"Análises sobre esta questão podem oferecer subsídios para o aperfeiçoamento de processos de consulta, intercâmbio de opiniões e negociação, com os quais os museus trabalharão para redefinir futuramente sua função". (VALENTE, CAZELLI e ALVES, 2005, p. 197)

Um dos fatores presentes na função do pedagogo na ação educativa ou projetos educativos é delimitar a intencionalidade de ação. Precisa ser evidente que o que ocorre na educação não formal afirmada nos museus é a grande e ampla expressividade da construção do conhecimento, mas profundamente intencional. Através da comunicação e participação do público, é previsto pelos profissionais o surgimento de temas ou assuntos diversos, nesse caso a uma diversidade de saberes não previsto previamente pelos pedagogos, mas que são utilizados como ideias, e até mesmo base para o surgimento de novos projetos.

"A intencionalidade da comunicação, nos museus, aparece em suas exposições, suas atividades e em seus materiais de divulgação. Já as mensagens não-intencionais originam-se na relação que o público estabelece com o museu e são marcadas por uma dose de imprevisibilidade". (VALENTE, CAZELLI e ALVES, 2005, p. 197)

Outra vertente da comunicação é a que se dá entre os setores profissionais presentes na instituição e/ou museu. Para a criação de um bom projeto ou ação educativa é importante que haja a comunicação e diálogo não entre todos os setores, essa troca resultará numa exposição, ação ou projeto educativo bem delimitado, organizado e com diversidade de ideias.

“É essencial ter em mente que o processo de comunicação é compartilhado, e se as partes não participam ele não ocorre. Outro aspecto a ser considerado é a amplitude da função comunicadora dos museus, que se manifesta de múltiplas formas e afeta todas as atividades”. (VALENTE, CAZELLI e ALVES, 2005, p.198)

Através disto, compreende-se que o papel profissional do pedagogo no museu está ligado a todos os setores presentes na instituição, embora seja de sua competência coordenar a construção de projetos e ações educativas, a regulamentação de todos os métodos educacionais utilizados pela instituição também é responsabilidade do mesmo.

O pedagogo em suma, trabalha para a efetiva troca e construção do conhecimento neste local não escolar, mas intensamente educacional que são os museus.

2.3 A experiência do Instituto Moreira Sales

Ao adentrar na propriedade do Instituto Moreira Salles (IMS) do Rio de Janeiro, me deparei com um belo jardim, pelo qual me encantei. A amplitude das árvores e a beleza preservada no local trazem consigo paz e tranquilidade, as quais são divididas com os visitantes.

Na recepção, me identifiquei como pesquisadora e graduanda em pedagogia na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em seguida, fui apresentada a um dos educadores que compõem o setor educativo da instituição, Rafael Braga Lino dos Santos que me apresentou toda a estrutura física do IMS. Através de uma entrevista não-diretiva que se realizou no atelier para oficinas de arte e fotografia, Rafael explicou sobre a história do IMS, sobre as exposições em cartaz, sobre o setor educativo e suas funções.

A observação geral do espaço permitiu-me o acesso ao objeto de estudo desta pesquisa, porém foi através da entrevista não-diretiva que foram colhidas informações aprofundadas por meio de um discurso livre do entrevistado.

O Instituto Moreira Salles nasceu em 1999, do desejo de Walther Moreira Salles (1912-2001). Embora hoje seja um centro cultural, através de um passeio

pelos jardins e pela casa nota-se que já foi lugar de habitação. A casa foi construída e ficou pronta em 1949, porém a família Moreira Salles só veio morar nesta casa no ano seguinte, em 1950. Viveram aqui até o fim da década de 1970. Walther Moreira Salles foi diplomata e banqueiro, que através de suas viagens cultivou amizades com artistas conhecidos, como por exemplo o Roberto Burle Marx (artista plástico, arquiteto e paisagista), o qual foi responsável pela construção dos jardins e Olavo Redig de Campos, arquiteto responsável pela obra da casa. Essa casa e esse jardim tem uma importância histórica, são importantes e reconhecidas construções modernistas, representação modernista das artes e da literatura brasileira. A casa tem como característica formal a relação com o externo, a todo o tempo o visitante é convidado a se relacionar com os espaços externos. Todas as paredes da casa são substituídas por fitas de vidro, sugerindo uma relação com espaço e o externo.

O IMS nasceu com um acervo de fotografia, que é o foco principal das exposições e acervo da casa. A instituição tem a coleção de fotografia mais importante da América Latina e uma das mais importantes do mundo. Exemplos de artistas presentes em seu acervo: Marc Ferrez e Augusto Malta, fotógrafos da metade do IXX e que registraram as transformações urbanas da cidade do Rio de Janeiro. Algumas das fotografias feitas por Dom Pedro II, que foi um entusiasta da fotografia. Fotógrafos do século XX importantíssimos como Claudia Andujar (antropóloga e fotógrafa), Maureen Bisiliat (fotógrafa francesa), Marcel Gautherot (fotógrafo franco-brasileiro), Hans Gunter Flieg (fotógrafo alemão). Além de nomes importantíssimos para a história da fotografia brasileira e de memórias documentadas do Brasil desde a metade do século IXX até os dias atuais. Além do acervo de fotografia, tem o acervo de Iconografia, composto por exemplo pela obra de Millor Fernandes, acervo de música, com Pixinguinha, Ernesto Nazareth e outros grandes nomes da música, e o acervo de literatura composto por Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles, Clarice Lispector, Maria Carolina de Jesus. O instituto também promove exposições com artistas contemporâneos convidados que não fazem parte do acervo, e essas mostras duram de 2 a 10 meses.

O referido instituto divide o trabalho com educação em áreas de atuação, atuando em trabalhos com grupos escolares agendados, as visitas no IMS são mediadas e não guiadas, pois os educadores entendem que o guia apenas

apresenta as obras, o mediador estabelece uma relação de troca com os estudantes, assim como dos visitantes com as obras de arte.

O educador Rafael Santos me explicou cada divisão do setor educativo, que tem uma pedagoga como coordenadora geral. Seu trabalho, enquanto pedagoga consiste na coordenação do setor educativo, todo processo é o supervisionado e gerenciado pela pedagoga, os projetos educacionais são idealizados e projetados em conjunto, porém a aprovação do mesmo é de responsabilidade da pedagoga.

A visita de um grupo escolar à instituição, ocorre da seguinte maneira: após o agendamento do grupo, um responsável do setor educativo entra em contato com a escola e com o professor (a) da turma para juntos decidirem que tipo de trabalho será desenvolvido no dia da visita. Um dos recursos utilizados nesse trabalho é uma ficha Guia, na qual o responsável pelo grupo escolar preenche e escolhe dentre outras coisas, que tipo de exposição serão trabalhadas. As opções são: Uma das exposições temporárias ou a Casa e os Jardins. É através dessa investigação feita a priori que se faz um diálogo entre o que o grupo está vendo em sala de aula e a visita mediada.

Além da visita mediada, o Instituto Moreira Salles desenvolve outros projetos educativos, são eles: A) Projeto Família em foco – é elaborada uma atividade para o público espontâneo relacionada as exposições, são atividades de 3 horas de duração, com jogos criados pela própria equipe do Instituto. B) Encontro para professores – maneira que Instituto encontrou de se relacionar com os professores, além de ser um espaço aberto a troca de ideias e conhecimento. São expostos os procedimentos utilizados no IMS, os professores revelam suas opiniões sobre o assunto. C) Projeto de educação continuada – Projeto feito em parceria com uma escola interessada de 3 a 6 meses, nos qual há uma difusão dos conteúdos escolares e a arte e cultura.

O setor educativo é composto por uma equipe multidisciplinar, seus membros têm diferentes graduações, são elas: Coordenadora geral – Pedagogia; Supervisora – Artes Visuais; Educador 1 – Artes Cênicas / Teatro; Educador 2 – Artes Visuais / Música; Estagiária – Letras.

O grupo de profissionais responsável pela criação das exposições e projetos são: a) Curador – responsável pelos textos da exposição e pela expografia; b) Profissionais da Comunicação – responsáveis pelos informativos interativos, fly, site; c) Educadores – responsáveis por construir projetos pedagógicos a partir das exposições.

Diante disto, é notório a importância que a instituição direciona a educação, com projetos e profissionais preparados para desenvolver temas que sejam relacionados ao que os alunos e/ou visitantes estão vendo na escola. Um dos exemplos é o uso da ficha Guia, na qual o responsável pelo grupo escolar preenche e escolhe dentre outras coisas, que tipo de exposição serão trabalhadas. É através dessa investigação feita a priori que se faz um diálogo entre o que o grupo está vendo em sala de aula, visita mediada e momento de compartilhamento e conversa ao final. Assim, fica evidenciada a intencionalidade da educação não formal, servindo como base ou complemento ao ensino formal.

Por meio desta experiência no IMS, foi possível observar na prática o que foi estudado nos textos utilizados como base desta pesquisa. Santos (2001) faz atribuições necessárias à ação pedagógica do museu, concordo com a autora quando ela defende que o museu, enquanto instituição cultural tendo a intencionalidade de compreender sua função pedagógica, deverá desenvolver o questionamento crítico e criativo, sendo assim, uma capacidade de produção própria. Tendo em vista o que foi apurado através da entrevista, entendemos que o IMS compreende as competências necessárias para a obtenção de uma ação pedagógica, o que é evidenciado por meio dos inúmeros projetos educativos, além das rodas para a troca de ideias e das oficinas propostas com a finalidade de promover maior interação do público com a ação cultural e educativa.

Nesse sentido, ao apurar toda a reflexão teórica assim como a experiência de observação no Instituto Moreira Salles foi possível compreender a relação entre o museu e a escola. A qual se consiste na aproximação entre as instituições por meio de projetos educacionais, não somente para os alunos, mas também através da criação de um projeto para auxiliar os professores na construção de sua prática. Essa contribuição construída em conjunto, aproxima as duas instituições, demolindo o muro que existia entre a educação formal e a educação não formal.

Como aqui já vimos através dos estudos de Maria da Glória Gohn, que defende que a educação não-formal é uma concepção ampliada, que faz com que se expandam os domínios da educação e que esses alcancem altos voos para fora das quatro paredes da sala de aula, da escola e que assim possam renascer a utilização de valores e ideais já esquecidos pela humanidade, como a civilidade por exemplo. (Cf. GOHN, 2011).

Vale ratificar que a educação não formal precisa ter uma preparação em vista dos profissionais e total intencionalidade referente aos conteúdos que serão discutidos, estudados e compartilhados em conjunto com todos os presentes. Desse modo, é evidenciado que diferentemente da educação formal, onde o detentor do saber é o professor, na educação não formal, esse ao qual Gohn chama de “agente do saber” é o “outro”, os conceitos são discutidos e compartilhados por iguais, apenas mediado e direcionado por um profissional.

O IMS disponibiliza um projeto de educação continuada, feito em parceria com uma escola interessada, pública ou privada, de 3 a 6 meses, nos qual há uma difusão dos conteúdos escolares e a arte e cultura. Os profissionais são devidamente preparados e recebem estímulo e direcionamento referente aos conteúdos da pedagoga que gerencia o setor educativo.

Entendo que projetos como esse são de extrema importância para vida discente, pois a educação não formal trás o complemento ao que foi exposto ao aluno em sala de aula. Além disso, nesse espaço de educação continuada é possível dividir as dúvidas, discutir ideias e até descobrir novas maneiras de compreender o mesmo conteúdo por meio da troca e da conversa entre os alunos, assim como com os mediadores. É importante destacar que não é feita a distinção entre público ou privado, o que tem a finalidade de dar o acesso à educação complementar, vista como não formal a todos os indivíduos da sociedade que apresentarem interesse, independente de classe social. Por conseguinte, compreendo a partir do que foi explícito nesta discussão a amplitude da importância do museu enquanto instituição que abrange cultura e educação, como complemento à educação formal.

Educação Não-formal é aquela que se aprende intencionalmente “no mundo da vida”, via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em

espaços e ações coletivos cotidianas durante toda a vida com a troca, conversa, enfim através da vida em sociedade. (Cf. GOHN,2006)

Neste sentido, a preparação do profissional que media e direciona esses processos educativos é primordial. No IMS, todo o processo de idealização e criação dos projetos educacionais são feitos em conjunto, são profissionais de artes, comunicação e educação, há um diálogo para que o projeto tenha maior consistência e relevância, porém, todo esse processo é supervisionado e gerenciado por uma pedagoga. O setor educativo é coordenado pela pedagoga, logo, é dela a responsabilidade de que haja um resultado final positivo dos projetos desenvolvidos pelo setor na instituição. Um dos fatores presentes na função do pedagogo na ação educativa ou projeto educativos, é delimitar a intencionalidade de ação. Precisa ser evidente que, o que ocorre na educação não formal afirmada nos museus é a grande e ampla expressividade da construção do conhecimento, mas profundamente intencional, segundo Valente, Cazelli e Alves no estudo publicado em 2005.

Através disto, compreende-se que o papel profissional do pedagogo no museu está ligado a todos os setores presentes na instituição, embora seja de sua competência coordenar a construção de projetos e ações educativas, a regulamentação de todas os métodos educacionais utilizados pela instituição também pode ser atribuída do mesmo. (Cf. VALENTE, CAZELLI e ALVES, 2005).

Podemos vislumbrar a cerca das contribuições concebidas por meio do estudo dos textos relacionados à referida pesquisa e através da observação da prática no IMS, analisou-se que o espaço de atuação do pedagogo no museu se consiste na coordenação do setor educativo, criação de projetos, organização de oficinas e na criação de parcerias com outras instituições e escolas com a finalidade de promover projetos que compreendam a educação não formal. Por conseguinte, identifica-se que esse profissional trabalha para a efetiva troca e construção do conhecimento neste local não escolar.

Desse modo, considera-se relevante a reflexão sobre a educação não formal que é conceituado por ILLICH (1973), GOHN (2011) e GADOTTI (2004), em que se consiste em compreender a educação como um agente social, tendo em vista que

os referidos autores buscam compelir locais de acesso livre a todos para a construção de intervenções educativas com objetivo de promover a compreensão dos conteúdos estudados. Vale ressaltar a importância para a construção do conhecimento dos discentes da educação não formal vinculada à educação museal, destacada por SANTOS (2001), através da qual vislumbrou-se a importância do museu em sua contribuição cultural e social efetiva à educação formal através dos projetos educativos. A autora dialoga ainda com MARTINS (2011) e VALENTE, CAZELLI e ALVES (2005) quanto ao trabalho atribuído ao pedagogo em museus. A partir do qual conclui-se que o real papel do pedagogo em museus se consiste em organizar um setor educativo, estimular e participar do processo de criação de projetos educativos.

É importante destacar que o meio educacional não formal está em constante transformação e aperfeiçoamento em relação as especificidades do cotidiano museal. Além disso, é de suma importância evidenciar que embora tenhamos estudado aqui a educação não formal e museal, ainda há pouco incentivo à pesquisa nessas áreas, ressaltamos também a necessidade de maior número de disciplinas no curso de graduação em pedagogia direcionados a campos de trabalho para o pedagogo fora do ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tema desta pesquisa foi escolhido pelo fato de que desde a infância tive acesso a Museus de diferentes temas, classes e lugares e através das vivências no período acadêmico, atentei-me para o fato da presença do pedagogo em Museus, deste modo nutri o interesse em saber qual é o real papel do pedagogo em instituições que fomentam a arte e a educação.

No primeiro capítulo conhecemos e refletimos sobre a educação não formal através de conceitos construídos por três autores, Ivan Illich, Maria da Gloria Gohn e Moacir Gadotti. Illich defende uma sociedade em que a aprendizagem se dê teias de aprendizagens, pois assim a educação estaria ao alcance de todas as classes sociais. Os locais de reunião de grupos, seriam locais onde todos pudessem ter acesso, diferentemente da escola. Gohn compreende uma ampla visão de educação. Define de forma clara e segura conceitos e métodos educacionais, assim, evidenciando a cada ponto os valores sociais impregnados principalmente na educação Não-Formal. Através da qual os indivíduos são tidos como iguais, capazes de dividir saberes e compartilhar o conhecimento. Seguindo o mesmo caminho, Gadotti atribui ao Movimento das Cidades Educadoras a educação em espaços não escolares que promovem educação devem compelir uma intencionalidade educativa. Desta forma a ação educativa precisa ser planejada para que haja a compreensão dos conteúdos tratados pelos estudantes.

No segundo capítulo, buscamos compreender o trabalho do pedagogo em museus. A educação em museus abarcada a partir do estudo de Maria Célia T. Moura Santos, nos leva a concluir que a educação enquanto escola deve trabalhar em conjunto com a educação enquanto museu, para que possa haver maior incentivo a construção do pensamento crítico, assim como a construção de conhecimento através de trocas de saberes entre alunos, professores e estimuladores, além de promover orientação para a pesquisa. Em seguida, a partir do estudo de Luciana Conrado Martins sobre o trabalho do pedagogo em museus, entendemos que o pedagogo trabalha para a efetiva troca e construção do conhecimento neste local não escolar, mas intensamente educacional que são os museus. Por último, a experiência no Instituto Moreira Salles, através do qual minha pesquisa tornou-se mais concreta, ao entender as divisões existentes na estrutura

de material humano da instituição, e por meio do qual reafirmei a resposta a questão pela qual iniciei essa pesquisa, qual o papel do pedagogo no museu, no IMS *é de competência da pedagoga coordenar do setor educativo, todo processo é o supervisionado e gerenciado pela pedagoga, os projetos educacionais são idealizados e projetados em conjunto, porém a aprovação do mesmo é de responsabilidade da pedagoga.*

Concluimos, portanto, que apesar da educação não formal e educação museal não terem grandes investimentos em nosso estado e país, de modo geral, a educação não formal traz consigo um legado de igualdade social e a busca pelo conhecimento além dos muros da escola. Além disso, é de suma importância destacar que embora tenhamos estudado aqui a educação não formal e museal, ainda há pouco incentivo à pesquisa nessas áreas, ressaltamos também a necessidade de maior número de disciplinas no curso de graduação em pedagogia direcionados a campos de trabalho para o pedagogo fora do ambiente escolar.

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação** / Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani (organizadores) – Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, 2ª edição. Pp.71-79.

Carta das Cidades Educadoras. Produzida pela Associação Internacional das Cidades Educadoras, Barcelona 1990, revista no Congresso Internacional das Cidades Educadoras em Génova,2004.

GADOTTI, Moacir. **A escola na cidade que educa.** São Paulo, Cortez, 2004.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas.** *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Mar 2006.

_____. **Movimentos Sociais na contemporaneidade,** Revista Brasileira de Educação, agosto, 2011.

_____. **Educação não formal e cultura política : impactos sobre o associativismo do terceiro setor** / Maria da Glória Gohn. – 5. Ed. – São Paulo : Cortez, 2011.

ILLICH, Ivan. **Sociedade sem escolas.** Petrópolis, Ed.Vozes LTDA: 1973. 2ª Edição.

MARTINS, Luciana Conrado. **A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia.** Doutorado Universidade de São Paulo, 390 f. São Paulo, 2011.

SANTOS, Maria Célia T. Moura, **Museu e Educação : conceitos e métodos.** Simpósio Internacional “Museu e Educação : conceitos e métodos”. USP. São Paulo, 2001.

SEVERINO, Antonio Joaquim, 1941- **Metodologia do trabalho científico-** 23. ed. rev. a atualizada – São Paulo : Cortez, 2007.