



**Serviços Educativos em Contexto
Museológico
Contributos da Educação pela Arte**
(Versão final após defesa)

Carla Sofia Mendes Lameiras

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Estudos de Cultura
2.º ciclo de estudos

Orientador: Prof. Doutor José António Duarte Domingues

Janeiro de 2023

Declaração de Integridade

Eu, Carla Sofia Mendes Lameiras, que abaixo assino, estudante com o número de inscrição 10124, de Estudos de Cultura, da Faculdade de Artes e Letras, declaro ter desenvolvido o presente trabalho e elaborado o presente texto em total consonância com o **Código de Integridade da Universidade da Beira Interior**.

Mais concretamente, afirmo não ter incorrido em qualquer das variedades de Fraude Académica, e que aqui declaro conhecer, que em particular atendi à exigida referência de frases, extratos, imagens e outras formas de trabalho intelectual, e assumindo assim na íntegra as responsabilidades da autoria.

Universidade da Beira Interior, Covilhã 31 / 01 / 2023

Carla Sofia Mendes Lameiras

Dedicatória

A todos os que, de alguma forma, se cruzaram nesta jornada dissertativa e contribuíram, mesmo sem saberem, para o resultado final.

A todos os que se cruzaram, no passado, neste caminho pela educação, e que se revelaram elementos importantíssimos de reflexão, ponderação e conhecimento.

Foi, sem dúvida, um caminho estimulante este o da educação não formal.

Na vida acreditamos tacitamente na dimensão não material da corporalidade, e a forma como estamos no mundo é o reflexo da não materialidade que pode existir em nós.

Agradecimentos

Os estímulos em torno da educação não formal em confluência com as artes e a cultura foram surgindo de forma gradual ao longo da minha, ainda breve, experiência profissional e pessoal. O desafio de voltar a estudar após 10 anos de interregno emergiu pela vontade de aprofundar conhecimentos, surgindo, assim, o mestrado em Estudos de Cultura na Universidade da Beira Interior. A presente dissertação resulta, portanto, de um caminho pautado por diversos estímulos.

Agradeço ao Professor José António Domingues, pelas longas conversas, pela partilha, pelos conselhos, pelo conhecimento repartido e pela calorosa e paciente orientação deste processo. Agradeço a todos os professores que fizeram parte deste caminho no Mestrado em Estudos de Cultura e à Universidade da Beira Interior.

Agradeço ao Paulo pelo apoio e incentivo constantes.

À minha mãe.

Resumo

A educação em contexto museológico é um tema diferenciante no contexto da realidade museológica atual. Os museus contemporâneos são espaços de confluência. Entre histórias e memórias, perfilam caminhos metamorfoseados e imaginados, augurando espanto e ensaios de respostas para a vida.

Os Serviços Educativos são estruturas internas dos Museus que procuram construir diálogos com a grande diversidade de públicos que lhes está inerente. O trabalho educativo e de mediação em torno da exposição museológica representa, nesta nossa investigação, o caminho para a compreensão, a estimulação e a aproximação dos públicos e das comunidades aos museus.

O principal argumento a explorar é o de que a educação pela arte aponta como premissas - a perceção, o sensível e a estimulação da imaginação como meio para a aquisição cognitiva. Incentiva a extensão estética do indivíduo, não com o objetivo de prática artística, mas com objetivos de autoconhecimento e de formação de personalidade. Os museus encontram na educação pela arte premissas que auxiliam a mediação museológica em função das coleções que lhes são afetas. Aliar a educação pela arte à cultura museológica auxilia os públicos na estimulação de conteúdos pedagógicos regeneradores.

Palavras-chave

Cultura Museológica; Serviços Educativos; Educação pela Arte

Abstract

Education in a Museum context is a differentiator issue in the context of the current museological reality. The contemporary museums are places of confluence. In this context, among stories and memories, Museums wish to find astonishment and rehearsals of answers to life, in a metamorphosed and imagined path.

Educational Services are internal Museums' structures that seek to develop dialogues with to highly diverse audiences. The educational and mediation work conceived for an exhibition represents, in our investigation, the way to understand, stimulate and bring the public and communities closer to Museums.

The main argument is that as a means of cognitive acquisition, education through art has as premise: the perception, the sensory and the stimulation of imagination. It encourages the aesthetic extension of the individual for the purposes of self-knowledge and personality formation, not for the purposes of artistic practice. Museums find in education through art premises that help museological mediation in function of the collections that are affected to them. Combining education through art with the Museological culture helps the public in stimulate a regenerative pedagogical content.

Keywords

Museological Culture, Educational Services, Education through Art

Índice

Introdução	1
Capítulo I: Entre a História e a Memória	4
1.1– De Alexandria ao séc. XXI	4
1.1.2– Desafios e ruturas	9
1.1.3 - Tipificações museológicas	12
1.2- Cultura e Historiografia	13
1.2.1 – A memória como esboço narrativo	18
1.2.2 – O objeto como história	21
1.3- Cadência do tempo museológico: do espaço à imaginação	24
1.3.1 - Cadência do tempo museológico	24
1.3.1.2 – A metamorfose perante o séc. XXI	28
1.3.2 – Do espaço à imaginação	30
1.3.2.1 – O imaginário perante o museu físico	32
Capítulo II: Museus e Educação	35
2.1 – Educação em contexto museológico	35
2.2 – Conceito de Serviço Educativo	41
2.2.1 – Serviços Educativos precursores	42
2.2.2 – Serviços Educativos em Portugal	44
2.3 – Museus e mediação	51
2.4 – Pedagogia e política educativa	54
Capítulo III: Contributos da Educação pela Arte	58
3.1 – Educação pela Arte	58
3.1.2 – Educação pela Arte em Portugal	63
3.2 – Diálogo, perceção e imaginação	66
3.3 – A educação pela arte e museus	72
3.3.1 – A importância das atividades práticas	78
Capítulo IV: Educação pela Arte em contexto museológico: análise e crítica de dados de estudo	84
4.1 – Âmbito do serviço educativo em contexto museológico	84

4.2 – Metodologia	84
4.3 – Construção do instrumento de recolha de dados	85
4.4 – Tratamento e análise de dados	86
Conclusão	96
Bibliografia	98
Anexos	104

Lista de Figuras

Figura 1 – Fotografia da atividade *Primeira Visita ao Museu ADNM*. As crianças eram convidadas a usar um chapéu de marinheiro para, deste modo, estarem preparadas para embarcar numa aventura no alto mar que os levaria a descobrir o caminho marítimo para o Brasil.....

Figura 2 – Fotografia de objetos mostrados na sala de aula: Menorah, Kippah, pequena Torá e Mezuzah.....

Figura 3 – Fotografia da Torá.....

Figura 4 – Fotografia Mezuzah.....

Figura 5 – Esquema que reflete o espaço de ação da mediação. Fonte: *Criatividade nos Museus, Espaços Entre e Elementos de Mediação*, de Inês Ferreira, 2016.....

Figura 6 – Fotografia de visita ao Museu Judaico de Belmonte

Figura 7 - Fotografia de visita ao Museu Judaico de Belmonte

Figura 8 – Construção de Diário Gráfico

Figura 9 – Construção de Diário Gráfico

Figura 10 – Ateliê de Pintura

Figura 11 – Ateliê de Pintura

Figura 12 – Ateliê de Pintura

Figura 13 – Ateliê de Pintura

Figura 14 – Texto de apresentação da Exposição e Diário Gráfico do projeto

Figura 15 – Exposição na Sinagoga Beit Eliahu

Figura 16 – Exposição na loja Casa da Judiaria

Figura 17 – Exposição no Museu Judaico de Belmonte

Figura 18 – Exposição no Hotel Sinai

Lista de Acrónimos

APEA	Associação Portuguesa de Educação pela Arte
APOM	Associação Portuguesa de Museologia
CECA	Comitee for Education and Cultural Action
INSEA	The International Society for Education Through Art
ICOM	International Council of Museums
MNAA	Museu Nacional de Arte Antiga
MNSR	Museu Nacional Soares dos Reis
UBI	Universidade da Beira Interior
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

Introdução

Os museus, como instituições culturais da atualidade, estão envoltos num conjunto de desafios e questões em dependência do seu papel na sociedade. A centralidade do pensamento museológico atual debate-se com os desafios da contemporaneidade e tenta esclarecer o papel dos museus no início do século XXI, qual o seu campo de ação enquanto organizações que podem contribuir para a partilha de conhecimento em favor das comunidades. A investigação da presente dissertação foca-se no papel educativo dos museus e na sua importância institucional, deste modo, o tema é “Serviços Educativos em Contexto Museológico: Contributos da Educação pela Arte” e enquadra-se no plano final de estudos do Mestrado em Estudos de Cultura, da Universidade da Beira Interior (UBI).

O crescendo museológico ao longo dos séculos é composto por sucessivas cadências evolutivas sem fim pautado. Compreender a sua evolução, desde a primeira designação helenística de *mouseion* até à atualidade, é olhar às especificidades das sociedades onde se insere, pois é uma relação ao seu tempo. Os museus são lugares passíveis de mudança e ao mesmo tempo espaços que transmitem a grandiosidade da vida humana (Malraux, 2020, pp.10,11). Por um lado, comunicam a memória e a história dos mais diversos factos ou acontecimentos, por outro invocam o imaginário de quem os visita. Malraux advogou na obra *Museu Imaginário* a metamorfose que as obras padecem aquando da interpretação e seleção estética intrínseca do indivíduo. Mas pode o campo da metamorfose ser mais amplo e começar quando a obra é inserida no espaço museológico e perde a funcionalidade original para dar lugar a um novo significado e uma nova história. A metamorfose museológica opera, deste modo, tanto no desígnio do objeto, como da interpretação que cada indivíduo tem dele. O museu é, neste sentido, um lugar prodigioso para o imaginário e para a estimulação da criatividade. A perspectiva factual da história e a narração dos factos, aliadas a uma das suas maiores características, o espólio, despertam os públicos para a construção de significados.

Atualmente, os museus enfrentam reptos em paralelo com os desafios da sociedade, as funções museológicas expandem-se e a missão institucional reconfigura-se, surgem preocupações com a função social e a relação com os públicos e as comunidades. A educação em contexto museológico adquire relevo em paralelo com as novas preocupações, pois representa um elo de ligação entre museus e sociedade.

O papel educativo dos museus faz-se sentir desde finais do século XIX, e ainda que inicialmente de uma forma ténue foi abrindo caminhos. Lichtwark, Barnes, Dewey foram precursores desta visão, anteviram o potencial da educação estética em correlação com diferentes áreas do saber, e implementaram mudanças dentro dos museus. Mais tarde, a Nova Museologia e a Mesa Redonda de Santiago do Chile abrem espaço a novas formas de atuação. Questionam o espaço museológico enquanto espaço intocável e silencioso e fundamentam a importância do diálogo operante e funcional; dizendo que os museus são espaços de partilha de confluência de pessoas e de comunidades. Com a chegada ao presente século, ainda se debate a importância desta relação e deseja-se que o futuro augure a educação como uma valência museológica, integrando as suas funções intrínsecas. Representada pelos Serviços Educativos, a educação museológica procura construir e aliar conteúdos aos mais diversos tipos de públicos, de forma a mediar as exposições em função da promoção do conhecimento.

As preocupações com a mediação museológica em função dos públicos e das comunidades são cada vez maiores: inclusão e acessibilidade são palavras representativas da contemporaneidade, e, como tal, fazem parte do léxico dos Serviços Educativos.

Neste sentido, encontra-se nas premissas pedagógicas da Educação pela Arte um aliado com força sugestiva para a educação em contexto museológico. Platão, numa perspetiva mais clássica, e Read e Eisner, numa perspetiva mais contemporânea, são nomes incontornáveis da Educação pela Arte. Se Platão a fundamenta como elevação da alma ao mais profundo estado de contemplação, Read e Eisner, tendo em ponderação as questões da educação da época em que se inserem, apontam-na como um método pedagógico em favor da formação de personalidade integrada do indivíduo. Uma educação mediada entre perceção e sensibilidade, a educação estética, que estimula no indivíduo melhor aquisição de conhecimentos, e desencadeia processos como a imaginação e a criatividade. A arte é base enquanto premissa e não ferramenta, com isto quer-se dizer que a Educação pela Arte não tem por intenção a formação de artistas nem o ensino de técnicas artísticas, procura sim a estimulação dos sentidos, característica tão importante do processo artístico.

Os museus, enquanto espaços de palavra, de narrativa e de diálogo podem aliar a cultura à educação por meio da mediação de conteúdos. O argumento a desenvolver, por conseguinte, visa mostrar que educação pela arte é um forte estímulo a uma instauração dos Serviços Educativos perante a importância da construção de diálogos

ou de atividades em função dos públicos e das comunidades, fomentando, deste modo, o processo de mediação e de compreensão cultural.

Capítulo I – Entre a História e a Imaginação

1.1-De Alexandria ao século XXI

Por característica, o homem tem por desígnio e necessidade a busca de conhecimento. Parece então indubitável que, aliada a esta premência, surja a vontade de reunir testemunhos justificativos da sua representatividade. Transferindo assim parte da significação da própria existência para elementos que atestem a sua veracidade.

Na sua origem está a necessidade que o homem sempre teve de colecionar. Já no Paleolítico juntavam com a crença numa vida além. No entanto é no Egito, e pelas mesmas razões, que se atinge o apogeu, e os objetos ali encontrados são já de grande qualidade. (Trindade et al., 1993, p.149)

Esta relação com a dimensão do objeto, seja pela sua funcionalidade ou representatividade, virá influenciar a expressão identitária que define o homem enquanto ser social. A perpetuação da memória e do conhecimento, seja individual ou coletivo, é percebida como uma necessidade da condição humana, portanto, e neste sentido, edificam-se os museus como templos para o conhecimento.

Porém, a palavra Museu, que comumente usamos na atualidade, é de origem helenística (*mouseion*), e foi usada por Ptolomeu Filadelfo para designar a Biblioteca de Alexandria (Mendes, 2013, p.217). Os gregos interpretaram o *mouseion* como um lugar de contemplação maior, o templo das musas, um espaço de e para a sabedoria, onde confluíam pensadores e sábios das mais diversas áreas do saber. Para além da exímia biblioteca, era, também, um templo dedicado à sapiência e comunhão do conhecimento, mas o seu desaparecimento constitui até hoje um enigma para a história. Portanto, seria um espaço de partilha, que presumivelmente à luz da atualidade seria interpretado como um semelhante de um centro de investigação pluridisciplinar e um centro cultural.

Deste modo, a etimologia da palavra deriva naturalmente para o latim, e, assim, o *museum*, para os romanos, permanece, na definição como um espaço consagrado às musas, aos estudos: museu, biblioteca, academia¹. No entanto, as diferenças de relação com o objeto e com a sua funcionalidade são claras:

(...) com os romanos surgem coleções com finalidades diferentes. São troféus das suas vitórias e do seu poder provenientes não só das pilhagens dos seus exércitos, mas também de compras, ou ainda da execução de cópias de

¹ Ver *Museu* em Dicionário de Latim-Português, Porto, Porto Editora, 1997.

esculturas gregas. São também os romanos a preocuparem-se com a conservação das obras de arte, como é o caso da orientação das pinacotecas que Vitruvius aconselhava a receberem luz de norte. (Trindade et al., 1993, p.149)

Os romanos ativam uma concepção de museu que na sua génese evoluiu até aos dias de hoje como *templo*², como lugar de sabedoria e memória, como espaço para o conhecimento para arte e para a contemplação. Mas que “apesar das origens clássicas da palavra “museu”, nem o império grego nem o império romano dão exemplos de um museu, tal como o conhecemos hoje.” (Internacional Council of Museums, 2004, p.1)

Assim, e após um longo período de entorpecimento social, se assim lhe poderemos chamar, a Idade Média corresponde a um período em que o colecionismo se manteve circunscrito. Existiam coleções de objetos ou de obras de arte que se designavam de *mirabilia*, muitas vezes oriundos de várias partes do mundo, porém estas coleções encontravam-se no domínio restrito da nobreza e do clero.

No entanto, o interesse por outras culturas ganha maior dimensão a partir do século XV com o advento da expansão marítima. Em consequência da procura de novos mundos em continentes longínquos, chegam testemunhos de outras culturas por meio de objetos que, independentemente da sua função original, eram representativos do desigual e do exótico. (Carvalho, 2016, p. 46)

É a partir do final do século XV que na Europa surgem os gabinetes de curiosidades, como desafidores do conhecimento e da memória, e que prolongam a atividade até ao século XVII. Estes gabinetes, que também poderiam ser armários, salas, ou até espaços construídos especificamente para este fim, representaram uma manifestação de necessidade perante a memória coletiva através da acumulação de objetos. Normalmente eram constituídos por objetos exóticos e coleções de domínio privado, mas, de forma a possibilitar a sua interpretação, subdividiam-se em categorias expositivas e subcategorias temáticas. (Sabará, 2018, pp. 11,12)

É na Itália do século XVI, durante o período renascentista, que a ideia de museu renasce em homenagem à cultura clássica por forma a valorizar a importância do conhecimento. As impressionantes coleções do clero e de famílias nobres, como a dos Médici, contribuíram diretamente para o novo paradigma do mundo museológico. Estes patronos ou mecenas que apoiaram o desenvolvimento intelectual e artístico italiano foram preponderantes para a reinterpretação do trabalho artístico e do seu contexto expositivo, que, aliás, brilhou durante três séculos. Citando Mendes:

² A ideia de templo irá permanecer até à atualidade agregada ao conceito de museu, não pela sua relação com o divino ou o espiritual, mas pela sua proximidade arquitetónica a edifícios de dimensão histórica e relevância para as áreas do conhecimento.

Na época renascentista, pode dizer-se que teve início a história da arquitetura museológica propriamente dita, com a construção dos Uffizi, em Florença, por Georgio Vasari, cuja galeria começou a ser visitada pelo público, em 1582. Historicamente, pode considerar-se o primeiro edifício projetado para um museu (1.º piso), funcionando no rés-do-chão os escritórios da administração da respetiva cidade. (2013, p.218).

Atendendo às especificidades da época, uma galeria de arte ou um museu eram espaços que possibilitassem a exposição de obras e que permitissem circulação de pessoas, independentemente de outras atividades que existissem no edifício.

As primeiras sociedades científicas como a Accademia del Cimento em Florença, em 1657, Royal Society, em Londres, em 1660, a Académie des Sciences, de Paris, em 1666, surgem pela determinação enciclopédica em conhecer o mundo circundante. Assim, nasce em 1683 o que é considerado o primeiro museu do mundo de carácter público, o Ashmolean Museum of Art and Archaeology, pertencente à Universidade de Oxford. (ICOM, 2004, p. 2)

Emerge, então, a verdadeira mudança de comportamento em relação aos objetos ou obras de arte em finais do século XVIII, de mãos dadas com os ideais do liberalismo. Os museus, com as características que as conhecemos, hoje, como instituições ao serviço do público, como lugar físico onde é possível contemplar uma determinada coleção de obras de arte, surgem a par desta mudança durante o século XVIII. A cultura de colecionismo, até então restrita a uma pequena parte da população aristocrática, dá lugar à ideia de museu moderno. As transformações de pensamento impõem-se, os museus surgem como preceitos fundamentais para a construção de uma renovada estrutura de apresentação da identidade cultural. As coleções privadas e de propriedade real são colocadas ao serviço do público e assim nasce o The British Museum, em Londres, em 1759, e o Musée du Louvre, em Paris, em 1793.

Cumprir lembrar o lugar central que a Revolução Francesa situou o museu público e o papel fundamental por ele desempenhado na Europa ao longo do século XIX, à medida em que se iam delineando as suas ideologias nacionais. A partir da ilustração, na segunda metade do século XVIII, ao mesmo tempo em que surgiam as disciplinas de arqueologia e da estética e se iniciava a cultura técnica da restauração dos monumentos, a cultura europeia foi se definindo sempre em contacto com a evolução do fenómeno dos museus, que foram, ademais, lugares privilegiados para a formulação das teorias estéticas. (Montaner, 2003, p.9)

O exemplo francês difunde-se por toda a Europa, a mudança traz luz à reinterpretação do saber e da condição humana. Considerando o facto de que os museus inaugurados

durante esta fase ocuparam palácios históricos que haviam perdido a sua funcionalidade original. A reocupação de edifícios de grande volumetria, que, por pertenciam às classes favorecidas, foi o revelar de uma nova visão social e afirmação da identidade nacional, como o Rijksmuseum, em Amesterdão, em 1800, o Museo del Prado, em Madrid, em 1819 ou o Museu Nacional de Arte Antiga, em Lisboa, em 1884. Também se sucede o crescente número de viagens e expedições científicas à procura de conhecimento enciclopédico. Assim, as sociedades de artes e ciências tornam-se uma realidade crescente em vários países ultrapassando as fronteiras da Europa, como a Sociedade de Artes e Ciência, em Batávia, na Indonésia, em 1778, e a Charleston Library Society, na Carolina do Norte, em 1773. Em ambos os casos as sociedades evoluíram institucionalmente para museus. (ICOM, 2004, p. 3)

Durante o século XX, os museus consolidam a sua imagem como instituições de credibilidade de natureza inquestionável, mas também como lugar de contemplação e de erudição. No entanto, na primeira metade do século, mesmo que tivessem sido construídos de raiz, ainda apresentavam notórias influências palacianas na sua edificação, e dedicavam essencialmente o seu trabalho à salvaguarda de coleções e do seu respetivo restauro. Houve, naturalmente, manifestações artísticas contraditórias.

No início do século XX, tal como sucedeu em todas as artes, a rutura promovida pelas vanguardas teve reflexo no âmbito do museu, como instituição e como espaço de colecionismo em que se apresentava a arte moderna. No Manifesto Futurista de 1909, Filippo Marinetti chamava os museus e bibliotecas de “cemitérios” e exigia que fossem destruídos; Jean Cocteau qualificou o Louvre como “depósito de cadáveres”. (Montaner, 2003, p.9)

Os ideais de vanguarda procuravam novas visões do trabalho artístico, como denota o texto acima citado, os museus, por si, já eram considerados espaços de e para a arte, mas com lacunas, de certo modo, interpretativas ou expositivas que deveriam ser ultrapassadas. Assim, dos primeiros museus projetados de raiz com função expositiva³ foram o Museu Municipal de Haia, na cidade de Haia, em 1935, e o Museum Boijmans Van Beuningen, em Roterdão, em 1936.

Mas é especialmente após a segunda guerra mundial, que ocorre uma mudança estrutural de relevo, tanto ao nível da arquitetura como do conceito, abandonado a conceção neoclássica. Citando J. Mendes: “(...) o edifício deverá estar ao nível ou até superar, sempre que possível, o conteúdo, ou seja, as coleções/a arte que alberga e

³ Arquitetonicamente, foram os primeiros museus a ter em consideração a dimensão do espaço, a temperatura e a luz com o objetivo de valorizar e preservar as obras expostas. Assim como a ausência de elementos que pudessem perturbar a centralidade da exposição.

expõe. Assim, obras de arte passaram a acolher, no seu seio, outras obras de arte” (2013, p.219).

Nomes de relevo da arquitetura assumem grandes projetos museológicos, como Le Corbusier, que desenhou o Museu de Arte Ocidental de Tóquio (1959), Mies Van der Rohe o Museu de Houston, Frank Lloyd Wright o Salomon R. Guggenheim Museum (1956-59)⁴, o Neue Nationalgalerie em Berlim (1962-68), O Museu Arquivo Bahaus (1960). Os exemplos vão sendo crescentes com o passar do tempo. O Museu de Arte Contemporânea, de Niteroi (1996), de Oscar Niemeyer, o Museu Guggenheim, de Bilbao (1997), de Frank Gehry, o Museu Serralves, no Porto (1999), de Álvaro Siza Vieira, o Museu Judaico de Berlim, em Berlim (1999), de Daniel Libeskind ou mais recentemente o Museu do Louvre, de Abu Dhabi (2007), e o Grande Museu do Egípcio, no Cairo (2020).

Em fase de revolução arquitetônica os museus deixam de ser apenas centros de exposições permanentes ou temporárias e emergem como espaços de encontro e de reunião com múltiplas atividades e funções agregadas, entre elas a função educativa⁵. Passam a coexistir auditórios, salas de atividades, bibliotecas, cafeterias, livrarias, lojas, que proporcionam um encontro efetivo entre vastas relações culturais, fomentando a partilha intergeracional e o crescente turismo cultural. As obras ou os objetos que são acolhidos no seu espaço, sem esquecer a sua preponderante importância histórica, representam somente uma parte do trabalho museológico. “Enquanto, nos museus do século XIX, os espaços expositivos representavam aproximadamente 90% da área total do museu, hoje tendem a ocupar apenas 30% da superfície total.” (Barranha, 2009, p.5). Os museus passam a ser espaços de comunicação e educação porque a interpretação e valorização das obras ou as peças assim o impõem, mas também a evolução da sociedade assim o exige. E como espaços que salvaguardam parte da história da humanidade não podem distanciar-se desta, fechando-se sobre si e sobre as coleções. Parece então indubitável a importância da criação do International Council of Museums (ICOM) para o crescimento institucional dos museus, com data de fundação em 1946/7. Tendo como objetivo representar a comunidade de museus a nível global, a partilha de ideias e de trabalho em prol de um progresso comum, o apoio institucional e corporativo sem fronteiras e o desenvolvimento social e educativo (ICOM).⁶

⁴ O primeiro museu a adquirir obras de arte contemporânea e a organizar exposições temporárias, a promover a itinerância e a organizar conferências ou conversas com artistas.

⁵ A responsabilidade educativa surge nesta época agregada às funções do museu, mas na sua gênese sempre foi um elemento construtor no processo museológico. O colecionismo, para além de corresponder a questões de curiosidade ou status social, também advoga a vontade de adquirir conhecimento acerca de determinado assunto.

⁶ <https://icom.museum/en/about-us/history-of-icom/> [acedido em outubro, 02,2021]

A democratização cultural conduziu, gradualmente, os museus à possibilidade de deixarem de representar espaços reservados às elites e convertem-se em lugares de acesso livre.

Deve, nesta altura, dizer-se que a relação histórica em torno do conceito de museu sempre teve como elemento agregador a premência ou a necessidade que o homem tem de construir memória, seja esta individual ou coletiva.

1.1.2 Desafios e ruturas

Ao entrar no presente século os museus enfrentam desafios institucionais em paralelo com os desafios sociais mundiais. Questões relacionadas com a estratégia museológica levantam diversas problemáticas, para além das já inerentes ao museu, que correspondem à aquisição, conservação, investigação, interpretação e exposição de espólio, a relação com os públicos por motivos de fruição ou educacionais. A definição de museu manifesta pelo ICOM apresenta a seguinte descrição,

O museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, ao serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o património material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite.⁷ [acedido em outubro, 02,2021]

A definição, acima citada, foi aprovada na 22.^a Assembleia Geral de Viena, em 24 de Agosto de 2007, e atualmente o ICOM procura atualizar a delineação de Museu com o intuito de alargar o entendimento referente à atividade museológica. Assim, o debate sobre uma nova definição de museu está previsto para a assembleia extraordinária de Praga no ano de 2022, pois durante a conferência de Quioto, em 2019, não se reuniu consenso quanto à proposta apresentada, deixando em aberto a reestruturação da mesma. Em questão estava uma definição relativamente extensa que poderia originar diferentes interpretações linguísticas, mas também a omissão da palavra educativa que poderia originar problemas interpretativos futuros ou até o abandono da premissa educativa tão intrínseca das instituições. (Carvalho, 2019)⁸

No entanto, é de assinalar o esforço feito em torno da nova definição, sendo que foi aberto um inquérito abrangente, no sentido de aferir uma auscultação ampla que faça jus aos desafios mundiais. Sendo também possível encontrar na sua página Web, em

⁷ “A museum is a non-profit, permanent institution in the service of society and its development, open to the public, which acquires, conserves, researches, communicates and exhibits the tangible and intangible heritage of humanity and its environment for the purposes of education, study and enjoyment.”

⁸ Ver notícia eletrónica em: <https://www.patrimonio.pt/post/em-torno-da-defini%C3%A7%C3%A3o-de-museu-do-icom-li%C3%A7%C3%B5es-a-partir-de-quioto>

grande destaque, a seguinte enunciação “Museums have no borders, they have a network”⁹. A afirmação denota a preocupação em unir os museus numa missão comum, com vista aos benefícios do trabalho em rede, na partilha e no estreitamento de relações futuras.

O ICOM, representando um organismo de extensão mundial, é confrontado com diferentes conjunturas relativamente à realidade museológica, e, no entanto, é um elemento fundamental para o contributo da coesão laboral nos museus. A exemplo, a promoção do Dia Internacional dos Museus celebrado a 18 de maio, em que o ICOM lança um tema para reflexão global. Em 2019 procurou-se entender Os Museus como Centros Culturais: o futuro da tradição, em 2020 Museus para a Igualdade Diversidade e Inclusão, e em 2021 O Futuro dos Museus: Recuperar e Reimaginar. Os temas propostos manifestam vontade organizacional a favor do incremento de objetivos museológicos específicos, propondo que estes não se fechem sobre si e sobre as coleções e ampliem as possibilidades de trabalho.

Contudo, a realidade legislativa ou tutela de museus é bastante variável, dependendo do país de origem. Em Portugal, por exemplo, houve a aprovação da lei-quadro dos museus portugueses – lei n. 47/2004, onde é designado o conceito e função museológica relativo ao território nacional. Realidade que não é comum em todos os territórios, sendo o trabalho ou interpretação museológica variável e difícil de uniformizar. (Carvalho, 2019,).¹⁰ Para além de que as tutelas dos museus podem ser diferenciadas, não almejando todas os mesmos patronos, e, por efeito, nem as mesmas especificidades legislativas ou organizacionais. Mas a história dos museus foi-se construindo ao longo dos séculos em paralelo com a realidade social em que estavam inseridos (remetendo ao cap.1, ponto 1) e assim, nesta contemporaneidade, continuam atentos aos reptos sociais e às questões mundiais mais prementes. Como referência cita-se Malraux: “o museu impõe a discussão de cada uma das representações do mundo nele reunidas, uma interrogação sobre o que, precisamente as reúne.” (2020, p.11)

Verifica-se, atualmente, a urgência institucional de encontrar novas formas de comunicar as coleções e estreitar laços com os públicos, mas também com as comunidades.

Em jeito de rememoração, recordam-se as conferências que têm sido proporcionadas em torno do tema, como a conferência Museus e Responsabilidade Social - Participação, Redes e Parcerias, promovida no âmbito da Presidência Portuguesa do

⁹ [Acedido em outubro, 02,2021] <https://icom.museum/en/>

¹⁰ Ver notícia eletrónica em: <https://www.patrimonio.pt/post/em-torno-da-defini%C3%A7%C3%A3o-de-museu-do-icom-li%C3%A7%C3%B5es-a-partir-de-quioto>

Conselho da União Europeia e organizada pela Direcção-Geral do Património Cultural, em Março de 2021; onde diversos oradores pensaram sobre a utilidade pública e o papel social dos museus dentro do seu campo de ação, mas também o seu crescente valor educativo e comunitário face aos desafios da atualidade. Salientando o valor das coleções para a (re)interpretação de problemas atuais, e de como estas podem ser um aliado no estreitamento de laços entre as comunidades. Alertando para as fragilidades sociais e fraturas culturais derivadas de processos históricos, deixando como repto a necessidade de os museus representarem lugares inclusivos com voz ativa.

Também a conferência Escola de Verão, do Museu Calouste Gulbenkian, promovida pela Fundação Calouste Gulbenkian, no ano 2021, centrou o debate no papel educativo, cultural e social dos museus. Propondo a reflexão de como podem os museus ser elementos ativos na sociedade, utilizando as suas especificidades em torno de objetivos educacionais e, conseqüentemente, sociais. Fomentando a transversalidade comunicativa como elemento dinâmico para a promoção de pensamento crítico. No decorrer do terceiro dia de conferência, Margarida Ferro, da organização Acesso Cultura, apresentou a comunicação *Revisitação Crítica - Narrativas Históricas*, onde questiona o seguinte: o que podem as palavras no museu? Deixando em aberto um tema bastante atual¹¹ em torno das coleções e do processo histórico que pode ir desde a revisão de práticas à revisão de conhecimentos. Mas o cerne dos três dias de conferência procurou responder ao facto de como as estratégias de mediação educativa museológica desempenham uma mais-valia para os trabalhos e desafios futuros, em resposta à contemporaneidade.

As estruturas de partilha em formato de conferência, que têm sido desenvolvidas, refletem a mudança que se deseja para os museus do século XXI, procurando esbater barreiras e fronteiras histórico culturais com o objetivo profundo na democracia cultural. Pois, perante um mundo cada vez mais fragmentado, as coleções dos museus podem ser inspiração, ou ponto de partida, para um reencontro da história através de novas histórias.

Mas, se por um lado, se debatem estratégias inclusivas, com foco na valorização humana, por outro, também se reflete sobre o atual contexto pandémico e a sua

¹¹A questão em torno da origem e posse de espólios que remontam a períodos coloniais é bastante atual. O debate e diálogo estão em aberto, dando origem a variadas apreciações, que em muito, defendem a neutralidade ou independência dos museus face à estratégia de comunicação, e em casos mais específicos, a devolução de obras a países de origem. A investigadora Elisabete Pereira, do Instituto de História Contemporânea da Universidade de Évora, está a desenvolver um projeto de investigação, financiado pela Fundação para a Ciência e Tecnologia, com o objetivo de aferir os mistérios históricos das coleções transnacionais do Museu Nacional de Arqueologia, em Lisboa, e do Museu Municipal Santos Rocha da Figueira Da Foz. No intuito de dar resposta às inúmeras dúvidas que estes bens culturais acarretam, desde a sua origem até ao momento em que são expostos no museu, procura-se rastrear a posse destes bens em museus ou países que não correspondem à sua origem.

influência nos métodos de trabalho. Desafios inúmeros, desde a perda de público ao fechar de portas, os museus foram expostos a novas realidades e na sua maioria encontraram alternativa de trabalho através da expansão ou criação de conteúdos digitais. Se, por um lado, foram levantadas ameaças ao cumprimento das funções museológicas, por outro, a criatividade proporcionou novas estratégias. A conjuntura pandémica acarretou inúmeras dificuldades, mas também as transformou em mais-valias, pois prosperaram renovados métodos de trabalho que transformaram os moldes tradicionais.

Os museus do século XXI parecem poder encontrar na simbiose entre passado e presente a mudança que querem projetar no futuro. Foi assim ao longo dos séculos da sua existência, os desafios caminharam de mãos dadas com as ruturas, dando lugar à mudança e transformação. Atualmente, são considerados como instituições ao serviço da comunidade, com funções educativas e formativas, abandonando o pendor elitista que os restringia a determinadas minorias nos séculos passados. Num processo de constante transformação, e em harmonia com os desafios da contemporaneidade, encara-se o trabalho museológico como um elemento agregador, não só institucionalmente, mas, também, culturalmente e artisticamente. Sendo a relação dos Museus com a Sociedade condicionada por contextos políticos, culturais e sociais, o que resulta em relações diferentes com os seus públicos. (Carvalho 2016, pp. 33,34,35). Portanto mudança e transformação são pontos-chave no discurso museológico, percebendo o lugar do museu na contemporaneidade e a sua relevância.

1.1.3 Tipificações museológicas

O vínculo ao espólio ou coleções definem os museus na sua especificidade e tipificação perante a área do saber. Segundo a lei-quadro dos museus portugueses – lei n.º 47/2004, artigo 3.º, ponto 2, verifica-se a seguinte consideração:

Consideram-se museus as instituições, com diferentes designações, que apresentem as características e cumpram as funções museológicas previstas na presente lei para o museu, ainda que o respetivo acervo integre espécies vivas, tanto botânicas como zoológicas, testemunhos resultantes da materialização de ideias, representações de realidades existentes ou virtuais, assim como bens de património cultural imóvel, ambiental e paisagístico¹².

¹² [acedido em outubro, 09,2021]

http://www.patrimoniocultural.gov.pt/static/data/museus_e_monumentos/credenciacao_de_museus/lei_do_s_museus.pdf

Neste sentido, e recorrendo à classificação do Instituto Nacional de Estatística (INE), podem-se encontrar as seguintes tipificações museológicas em território português: museus de arte, museus de arqueologia, museus de ciências naturais e de história natural, museus de ciências e de técnica, museus de etnografia e antropologia, museus especializados, museus de história, museus mistos e pluridisciplinares, museus de território, e por último, a categoria de outros museus.

Portanto, verifica-se a existência de tipificações museológicas perante os temas expositivos, que qualificam os museus consoante o seu campo de ação e área de conhecimento. Segundo J. Montaner, “a partir dos anos setenta, a eclosão da denominada crítica tipológica, ou seja, de conceções baseadas nos valores históricos de cada disciplina, consolidou no mundo dos museus uma posição que poderíamos denominar do “museu-museu” (p.62). Assim, referindo-se, neste caso, à estrutura do espaço enquanto elemento arquitetónico, também alerta para uma ideia concebida de que um museu é em princípio um espaço construído de raiz ou adaptado às circunstâncias da coleção¹³. Fazendo notar a ideia que comumente se impõe através dos tempos, a da conceção tradicional de um espaço que alberga coleções. Mas olhando para o estudo “O Panorama Museológico em Portugal: os Museus e a Rede Portuguesa de Museus na primeira década do século XXI”, datado de 2013, e atendendo à especificidade legislativa acima citada, poderíamos particularizar quatro casos de museus, que normalmente, não são reconhecidos pela tradição enquanto tal, mas que se encontram nas especificações do INE sob diferentes denominações, como os sítios arqueológicos¹⁴, os centros de ciência viva, os monumentos e os jardins zoológicos, botânicos e aquários, que desenvolvem trabalho no âmbito das especificações museológicas também descritas em lei.

Assim, subdividir os museus por área de especificidade representa um ordenamento do trabalho implementado, onde, por norma, o objetivo é comum, mas com existências e atuações diferentes.

1.2 – Cultura e Historiografia

Os museus são únicos e singulares, seja pela representatividade que o espólio lhe confere, a exclusividade, seja pela multiplicidade de ações que fomentam. A

¹³ Em relação ao espaço físico do museu, J. Montaner acrescenta: “não se trata de experimentar museus como colagens de fragmentos (...) mas trata-se, ao contrário, de configurar os edifícios como uma estrutura de espaços pensados com critérios de análise tipológica, atendendo assim ao carácter das coleções” (p.62) Fazendo referência aos valores arquitetónicos em projetos museológicos

¹⁴ Os sítios arqueológicos, segundo o estudo mencionado, podem estar musealizados ou não, fazendo referência tanto a estruturas anexas de apoio ao espólio, ou a placas informativas distribuídas no espaço com o intuito de transmitir informação histórica do local.

estruturação de uma definição genérica de museu apenas o aproxima e unifica na missão institucional, no entanto, no que diz respeito ao trabalho de museografia e de museologia a responsabilidade é tutelar. Assim, a interpretação cultural, social, histórica, ou até artística pode ser mutável em função da sua representação, remetendo ao ponto 1.1. Contudo, se existe conformidade base em todos os museus é a sua relação com a cultura e a representatividade desta.

Propondo que o conceito de cultura possa ser de lata discussão, qual será a conceção de cultura partilhada quando nos referimos a um museu? Ou, que cultura procuramos quando visitamos um museu? Esta relação de conceito entre Museu e Cultura começa por ter origem na antiguidade clássica, e apesar das diferentes interpretações entre gregos e romanos, mantêm-se até à atualidade a proximidade afetiva com os domínios do saber.¹⁵ No entanto, a grande diferença entre gregos e romanos é que os últimos tinham o cuidado ou a necessidade de preservar testemunhos dos antepassados, condição que se mantém até aos dias de hoje. (Arendt, 2006, pp.221-223) Os romanos, efetivamente, serão os primeiros a querer preservar a memória e a afirmar identidade através da conservação de artefactos, neste sentido deriva um dos sentidos que atribuímos à cultura até hoje, a afetividade e a relação com o passado, agregando-lhe o jugo do saber.

Nesta aceção, a cultura é por nós entendida como uma atitude, ou melhor, como um modo de relacionamento prescrito pelas civilizações relativamente às coisas mais inúteis e mundanas que existem: as obras dos artistas, dos poetas, dos músicos, dos filósofos, e por aí fora. Se por cultura entendermos o modo de relacionamento entre o homem e as coisas do mundo, então poderemos tentar compreender a cultura grega (...). (Arendt, 2006, p. 223)

Assim, duas dimensões do conceito de cultura se aliam com o conceito de museu, por um lado a necessidade de um lugar, um templo, que perpetue a memória através de representações passadas, independentemente da especificidade da área de conhecimento, e por outro, a relação do homem com o meio. Em ambos os casos, existe uma relação corpórea com a dimensão do saber.

Assim, traçando uma linha entre museu e cultura, vemo-nos envoltos numa teia de histórias da história, que procuram na génese a representatividade da ação humana, a ação cultural. Referindo-nos a cultura quando uma ação ou objeto é capaz de perdurar

¹⁵ Seja pela evolução da designação helenística de *mouseion* para o *museum* romano, que manteve em comum o lugar consagrado aos domínios do saber, mas também o templo como lugar de contemplação maior. Seja pela relação do termo cultura a *colere*, que significa cultivar, cuidar e preservar, que enunciava a ligação à natureza em simbiose com o homem; ou mesmo o termo *cultura animi* usado por Cícero com um intuito espiritual de mente cultivada.

no tempo, sobrevivendo à sua volatilidade, residindo nesse concreto a dimensão do humano.

Só quando essa sobrevivência das coisas está garantida é que podemos falar de cultura, e só quando nos confrontamos com coisas que existem independentemente de todas as referências utilitárias e funcionais, e cuja qualidade se mantém sempre igual, é que podemos falar de obras de arte. Por esse motivo, qualquer discussão sobre cultura deve de algum, modo ter como ponto de partida o fenómeno da arte. (Arendt, 2006, p. 219,220)

A manifesta relação entre cultura e arte enunciada por Hannah Arendt relembra o mundo dos museus, mais especificamente o desígnio dos primeiros museus públicos, que abriram portas para exhibir grandes coleções, testemunhos de culturas passadas ou grandes feitos da humanidade, mas que similarmente expuseram obras de arte.

Por um lado, o encontro com o processo histórico, enquanto elemento narrador de dinâmicas culturais passadas e presentes, por outro, a própria configuração histórica da instituição museológica foram elementos interpretativos no processo de transmissão cultural e artística ao longo dos tempos. Coabitando, assim, no mesmo espaço de contemplação, cultura e arte, podendo ser este um binómio representativo da dinâmica museológica passada e presente. Esta relação, é então, a dimensão de trabalho dos museus, baseada em narrativas de cariz histórico que procuram na génese relatar acontecimentos que envolvam o homem e a sua condição. A escrita da história, assume neste sentido, manifesta importância para a interpretação dos factos.

Quando, na Antiguidade, se começou a especular acerca da natureza da história em termos de processo histórico e a pensar no destino histórico das nações, na sua ascensão e queda, em que os eventos e as ações particulares eram submersos num todo, foi de imediato assumido que tais processos deviam ser circulares. O movimento histórico começou por ser concebido à imagem da vida biológica. (Arendt, 2006, p.57)

A citação remete à essência do pensamento grego, onde a história era interpretada em consonância com a natureza, residindo a sua centralidade na mortalidade dos homens e na continuidade da natureza. Assim, a perpetuação das ações dos homens era atribuída à Mnemósine, pela capacidade de reter conhecimento, não deixando os feitos cair em esquecimento. (Arendt,2006, pp.56,57) A memória, representada pela deusa Mnemósine, mãe das nove musas que habitavam no templo, o *mouseion*, seria o modo de perpetuar os feitos dos homens. Através da poesia e narração (da arte) de atos heróicos era concretizada a relação histórica com o passado. Portanto, para os gregos “a história acolhe na sua recordação aqueles mortais que através de palavras e feitos demonstram ser dignos da natureza” (Arendt, 2006, p.62).

Já para os gregos, a relação entre memória e história era tão próxima que não era factível a sua fragmentação. Atualmente também não o é, mas o modo de pensar histórico não poderia estar mais distante do pensamento grego, em resultado da relação do homem com a natureza, que sofreu uma considerável mudança desde a civilização romana até à atualidade¹⁶.

A escrita histórica é, aos olhos da atualidade, um processo de adquirida importância para o conhecimento de relações passadas obtendo o estatuto de ciência humana. No entanto, é um processo mutável perante épocas e intérpretes que levanta constantemente questões a quem investiga. Mesmo quanto à origem da escrita histórica, Paul Ricoeur enuncia hesitações interpretativas, enunciando a seguinte questão: “(...) da escrita da história, também, não se deveria perguntar se ela é remédio ou veneno? Essa questão, tanto quanto a anfibia da noção de nascimento aplicada à história, não mais nos deixará;” (2014, p.151).¹⁷ Questionando o início da escrita histórica, mesmo na cultura grega, enunciando o mito de Fedro, de Platão como modelo, Ricoeur fundamenta: “é esta aporia do nascimento que justifica o uso platónico do mito: o início é histórico, a origem é mítica.” (2014, p.150).¹⁸

A ambiguidade da escrita histórica será consequente do pensamento vigente da época em que se faz a investigação, pois a própria história é uma urdidura de histórias. Assim recorrendo a Platão, o início é histórico, pois corresponde à fase de escrita (ao início do testemunho), mas a origem da história poderá ser mítica porque em muitas situações nunca se conseguirá saber ou descobrir onde começaram/aconteceram os factos em estudo por falta de prova documental. Portanto, é possível definir o início de testemunhos que corresponderá ao início de um modo de pensar histórico, mas, no entanto, o início de um tempo histórico talvez seja impossível de definir; como a exemplo a própria natureza da oralidade e a impossibilidade de determinar a sua anterioridade. (Ricoeur, 2000, pp. 149,150)

¹⁶ Para os gregos, a imortalidade só existiria em interdependência com a natureza, o homem só seria mortal se os seus feitos ou ações fossem dignos de tal consonância. Com o prosperar de novas relações sociais afetas aos domínios da espiritualidade, a vida humana passa a ser sagrada em detrimento da natureza, o que irá mudar a escrita histórica e a narração dos factos. Fazendo uma ponte temporal até ao século XIX, a evolução das ciências históricas e ciências naturais apresentam oposições relativamente à pesquisa de objetividade; no entanto, percebeu-se que ambas aplicam métodos com critérios científicos de estudo. Já na época moderna, a objetividade perde em favor da imparcialidade histórica. Descartes irá questionar a veracidade dos sentidos em relação à pesquisa histórica, e, assim, mudará a perspectiva de investigação. O processo histórico estará sempre ligado à capacidade de agir do homem, portanto mutável com o tempo. (Hannah Arendt, *Entre o Passado e o Futuro - O Conceito de História – Antiga e Moderna* pp. 55 - 77)

¹⁷ “(...) de l'écriture de l'histoire, elle aussi, ne devrait-on pas se demander si elle est remède ou poison? Cette question, non moins que l'amphibologie de la notion de naissance appliquée à l'histoire, ne nous lâchera plus;” (Paul Ricoeur, *La Mémoire, L'Histoire, L'oubli*, 2000, p.175)

¹⁸ “c'est cette aporie de la naissance qui justifie l'usage platonicien du mythe: le commencement est historique, l'origine est mythique” (Paul Ricoeur, *La Mémoire, L'Histoire, L'oubli*, 2000, p.174)

Os museus estão intimamente ligados à história, independentemente da sua tipologia, contribuindo para a transmissão de informação indagada segundo matrizes científicas de estudo. Esta ação sobre o processo de investigação revela em si o papel ativo do homem na escrita ou na interpretação histórica. (Arendt, 2006, pp.63,64). Assim, na tentativa de traçar uma analogia entre a credibilidade pretendida de um livro de história e possível credibilidade histórica que se espera de um museu, cito Ricoeur como auxílio relativamente à importância do discurso:

Ao abrir um livro de história, o leitor espera entrar, sob a conduta do devorador de arquivos, num mundo de acontecimentos que ocorreram realmente. Além disso, ao ultrapassar o limiar da escrita, ele se mantém em guarda, abre um olho crítico e exige, se não um discurso verdadeiro comparável ao de um tratado de física, pelo menos um discurso plausível, admissível, provável e, em todo o caso, honesto e verídico; educado para detectar as falsificações, não quer lidar com um mentiroso.”¹⁹ (2014, p. 275)

Neste sentido, é notória a importância dada à fidelidade histórica para quem dela quer retirar conhecimento, neste caso, relativo a livros de história. Nesta linha de pensamento, também o visitante de um museu espera encontrar exatidão narrativa, pois, em ambos os casos, o cerne do enquadramento discursivo está na problemática de encontro com narrativas passadas em articulação com o momento presente.

Será inegável a importância da história para o conhecimento do passado, compreensão do presente e construção do futuro. No entanto, para que esta relação seja fortuita, existe primeiramente a necessidade de escrutínio do passado na intenção de uma relação justa com a verdade histórica. Caberá também aos museus esta relação de investigação e pesquisa histórica, que, em todo o caso, já lhe foi delegada pela dinâmica dos museus antecessores.

Contudo, a história é feita pelos homens, os historiadores apenas a escrevem e transmitem. Assim, o confronto de narrativas é materializado através do estudo de arquivos, documentos e testemunhos que culminam numa nova etapa literária. Ambos os momentos são de grande ponderação, primeiramente o estudo de arquivos e posteriormente a auscultação da memória como objeto de história. Já a fase literária ou narrativa, distanciada das armadilhas da memória, é onde o historiador manifesta a verdadeira intenção do que quer representar. (Ricoeur, 2000, pp. 145-148)

¹⁹ En ouvrant un livre d'histoire, le lecteur s'attend à rentrer, sous la conduite du pilier d'archives, dans un monde d'événements réellement arrivés. En outre, en passant le seuil de l'écrit, il se tient sur ses gardes, ouvre un oeil critique et exige, sinon un discours vrai comparable à celui d'un traité de physique, du moins un discours plausible, admissible, probable et en tout cas honnête et véridique: éduqué à la chasse aux faux, il ne veut pas avoir affaire à un menteur. (Paul Ricoeur, La Mémoire, L'Histoire, L'oubli, 2000, pp. 339-340)

Por tendência quando se pensa em história idealiza-se um acontecimento passado, assim como quando se visita um museu primeiramente idealiza-se uma retrospectiva do passado, mas, no entanto, pode a história representar um caminho de entendimento para o futuro. Parece manifesto que os museus sejam pontes de relações temporais em articulação com conhecimentos adquiridos. Ao pensar no momento atual, e num futuro, nem que seja próximo, quais serão os factos ou acontecimentos narrados pela escrita histórica. Nesta linha de reflexão, os museus, na sua generalidade, poderão representar um arquivo cultural onde os vínculos temporais se traçam em processo contínuo.

1.2.1 - A memória como esboço narrativo

O exercício de confrontação da memória é de tal forma enriquecido pela capacidade narradora do sujeito que a coloca sob a perspetiva das histórias da história. Associando a viagem da memória ao trajeto do tempo, rememoro as visitas guiadas dirigidas em contexto de trabalho²⁰, a alunos do pré-escolar e do primeiro ciclo. Este caminho pelas entrelinhas da narração, tanto pela narrativa museológica como pela narrativa discursiva do mediador, é resultado de todo um conjunto de memórias interpeladas pela imaginação que não se delimitam ao espaço e tempo presentes. Se, por um lado, a narrativa museológica expõe a realidade histórica, cultural ou artística do museu em questão, a narrativa do mediador tem a oportunidade de incluir discursivamente um aglomerado de vivências que, de certa forma, culminaram na experiência do momento presente.

Na verdade, é realmente encantador iniciar uma viagem pelo mundo dos museus a crianças de tão tenra idade, a quem quase tudo parece deslumbrante²¹. Assim, no início da viagem começo sempre por enfatizar que os museus são casas de histórias do mundo inteiro em que, com a ajuda da imaginação, podemos viajar sem limitação. Desta forma, dava-se mote ao início de uma jornada pelas entrelinhas do tempo, com inspiração e proximidade à fantasia dos livros de histórias, conciliando a narração à oportunidade de contacto com recursos visuais. Mas esta aproximação mental com os livros de histórias infantis não é mais que uma viagem a memórias pessoais, remetidas à época a subscritora deste trabalho em que promovia animação da leitura a turmas de

²⁰ Durante os últimos 6 anos, tenho desempenhado atividade profissional no núcleo museológico da Vila de Belmonte, que conta com sete espaços abertos ao público, nos quais desenvolvo visitas guiadas e demais atividades.

²¹ No entanto, tendo sempre em ressalva que para estes o museu ainda pode ser lugar desconhecido. Talvez, na verdade, este factor acarrete vantagens, pois elimina, à partida, juízos pré-concebidos característicos de idades mais avançadas.

primeiro ciclo no Alentejo, em Sines. A familiaridade de contexto estava lá, a memória enquanto experiência coletiva influenciou de forma concreta o trabalho posterior em contexto museológico. O encantamento inicial marcante da narração literária para a infância influenciou de forma preponderante o processo imagético desenvolvido, hoje, na mediação museológica. Assim, um turbilhão de memórias e histórias vividas sob diferentes perspectivas fomentaram novas possibilidades narrativas sobre o espaço do tempo presente. Procurando que as visitas conjugassem a tipologia museológica em questão com o discurso de mediação e com os recursos físicos²² sempre em congruência com as idades. O intuito passava por proporcionar uma experiência multissensorial e coletiva que ficasse registada na memória daquelas crianças, nem que fosse por um breve período de tempo (Figura 1).



Figura 1 – Fotografia da atividade *Primeira Visita ao Museu ADN*. As crianças eram convidadas a usar um chapéu de marinheiro para, deste modo, estarem preparadas para embarcar numa aventura no alto mar que os levaria a descobrir o caminho marítimo para o Brasil

Possivelmente, esta será uma das características dos museus, oferecer a possibilidade, quase infinita, de redescobrir e reinterpretar narrativas. Os espaços museológicos são espaços singulares de e para a narração, por um lado expõem narrativas históricas e por outro tem a possibilidade de as reinterpretar em consonância com os desafios da contemporaneidade.

Relativamente à experiência narradora e suas determinantes argumentativas, Walter Benjamim, enuncia o seguinte:

A experiência que passa de pessoa para pessoa é a fonte a que recorrem todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas por inúmeros narradores anónimos. Entre estes, existem dois grupos, que se interpenetram de múltiplas maneiras. (...) podemos dizer que um é exemplificado pelo camponês sedentário, e outro pelo marinheiro comerciante. (1987, pp. 198,199)

²² Com recursos físicos pretende-se fazer referência a todos os materiais e/ou recursos educativos usados durante a visita.

Sob esta analogia, o autor faz referência às valências de construção do discurso narrativo, resultado, em parte, da proximidade a vivências pessoais. Sendo o narrador um intérprete ou um mestre da oralidade, no sentido em que consegue expor sem grande obstáculo o tema pretendido.

Propondo, neste caso, que os museus representam espaços pluridisciplinares dotados de narrativas expositivas análogas, deverá conseguir maior afinidade com o público aquele que melhor discurso expositivo propõe. Esta dimensão narrativa museológica ambiciona, no seu âmago, perpetuar a memória coletiva, por forma a que a história não desvaneça nas entrelinhas do tempo e conseqüente esquecimento.

A perspetiva sob a história poderá também observar-se pela extensão da memória. Citando Ricoeur, “Para falar sem rodeios, não temos nada melhor que a memória para significar que algo aconteceu, ocorreu, se passou *antes* que declarássemos nos lembrar dela.” (2014, p.40).²³

Importantíssima para o homem, a extensão da memória²⁴, subjuga a responsabilidade sobre a coisa passada, para Ricoeur é a personificação de vivências como atestação de uma realidade finda.

Neste sentido, da mesma forma que a memória é valorativa sob a perspetiva do mediador, também é preponderante no decurso do estudo do projeto museológico. Pois os museus representam, casas de memória coletivas posicionadas segundo a correlação veritativa da história.

Desta forma, os estudos históricos, neste caso museológicos, também ponderam e perspetivam a exatidão de testemunhos apoiados em correspondências de memória; avaliando os elementos predominantemente coletivamente, em prejuízo dos individuais.

Sob a perspetiva da fenomenologia da memória husserliana, ter consciência é, objetivamente, ter consciência *de* alguma coisa, portanto, a memória deve primeiro ser tida em conta sob a perspetiva coletiva e só depois individual. Primeiramente, deverá responder à pergunta, *que há*, de lembrança (coletivo) e só depois à pergunta, *quem é* a lembrança (individual). Portanto a memória pessoal será, também, um reflexo da história pessoal em contexto de coletivo. (Ricoeur, 2000, p.23)

Neste seguimento, a memória é ponderada como uma componente indissociável, pois emerge como elemento resultante de processos culturais dotados de historicidade. Assim, a dinâmica da narrativa histórica e museológica tem em consideração as

²³ “Pour le dire brutalement, nous n’ avons pas mieux que la mémoire pour signifier que quelque chose a eu lieu, est arrivé, s’ est passé avant que nous déclarions nous en souvenir.” (Paul Ricoeur, *La Mémoire, L’ Histoire, L’ oubli*, 2000, p. 26)

²⁴ A memória irá ser abordada no sentido de um acontecimento passado e não sob a perspetiva da memorização que implicaria relações do domínio da aprendizagem.

heranças da memória como testemunho, ponderando, no entanto, aos subterfúgios da lembrança²⁵ e consequentes possibilidades de equívoco. O estudo do testemunho como história deve ser cauteloso e criterioso na confrontação de factos; tendo sempre em perspectiva que as lembranças, por tendência, acarretam a extensão da dúvida e do erro. Efetivamente, trata-se de um trabalho minucioso que subentende uma investigação profunda com perspectiva de recolha de informação conforme. Pressupõe-se então, que o investigador replique critérios que despistem as curvas da imaginação aquando da recolha de testemunhos orais, aplicando a necessária confrontação de dados evitando o erro da lembrança cativo em acontecimentos singulares. (Ricoeur, 2000) “A busca da lembrança comprova uma das finalidades principais do ato de memória, a saber, lutar contra o esquecimento, arrancar alguns fragmentos de lembrança à “rapacidade” do tempo (Santo Agostinho *dixit*), ao “sepultamento” no esquecimento.” (Ricoeur, 2014, p. 48).²⁶ Segundo o autor, lembrar ou recordar algum acontecimento é a extensão da finalidade da memória, portanto, implica a necessidade de não esquecer. Sem memória o indivíduo seria cativo ao momento presente, sem a relação física e intelectual que lhe confere individualidade.

Os museus, perante a sociedade, representam um elo entre história e memória coletiva, no sentido perceptível do termo. Investigam, expõem e comunicam as variações narrativas do tempo cronológico com o intento do não esquecimento.

1.2.2 -O objeto como história

A história materializa-se pela exposição de objetos com significação cativa a representações culturais passadas.²⁷ Efetivamente, a memória coletiva é transportada historicamente em grande medida pela força documentativa, que no caso dos museus se expressa, veementemente, pelo espólio. Assim, o objeto expositivo, o espólio, conjuga a ligação visual de testemunho histórico à análise, estudo e escrita da narrativa. Perspetivando, neste sentido, que: “a cultura material é constituída por objetos, por qualquer objeto que supomos portador de informação, em si mesmo (...) o objeto portador de informação converte-se num documento, numa fonte de dados tal como o documento escrito.” (Mendes, 2013, p.24 *apud* A.Blanco, 1988).

²⁵ Entende-se que antes de um acontecimento se converter em lembrança foi primeiro uma memória que através da lonjura cronológica se atenuou.

²⁶ “La recherche du souvenir témoigne en effect d`une des finalités majeures de l`acte de mémoire, à savoir de lutter contre l`oubli, d`arracher quelques bribes de souvenir à la «rapacité» du temps (Augustin *dixit*), à l`«ensevelissement» dans l`oubli.” (Paul Ricoeur, *La Mémoire, L`Histoire, L`oubli*, 2000, p. 36)

²⁷ As representações culturais através de objetos históricos dizem respeito a factos passados. No entanto não são dominados pela dimensão de um tempo longínquo, podem ter afinidade muito próxima das vivências do tempo presente.

A dimensão do objeto expressa-se, então, pela fisicalidade e materialidade subjacente ao processo histórico. Assim, o objeto como cultura material é interpretado como um testemunho vivo e factual, segundo Ricoeur, “Torna-se assim documento tudo o que pode ser interrogado por um historiador com a ideia de nele encontrar uma informação sobre o passado.” (2014, p.189)²⁸

Partilhando da ideia de que o estudo do objeto é cruzado com outras provas documentais encontra-se na apresentação deste uma relação visual com a veracidade²⁹. Sob o mesmo ponto de vista, os museus desenvolvem o estudo contínuo do tema que lhes concerne, de forma a motivar novas pesquisas e produzir renovadas conclusões. Subentendendo, neste sentido, que a legitimação cultural da atualidade progride, em grande medida, pelo interesse ininterrupto de investigação de testemunhos referentes ao passado.

Porém, os museus são distintos consoante as coleções que os tipificam, mas assemelham-se no procedimento de valorização histórica e documental. Condição que os diferencia, verdadeiramente, de outros espaços culturais ou educativos, pois comunicam história de forma clara e concreta, propondo uma relação direta com o visitante através de narrativas visuais. Apresentando-se, assim, como lugares de investigação histórica e cultural abertos ao público, de propensão informativa e educativa.

Ao museu incumbe a responsabilidade de afinidade entre cultura e educação não formal, que, por meio da representatividade do objeto histórico, poderá estimular a aquisição de conhecimento. Desmultiplicando, então, a dimensão do objeto museológico nas suas possíveis relações com público através de afinidade educativa e histórica, descrever-se-á o projeto Judaísmo e Arte: Histórias da Sala de Aula. Desenvolvido em contexto de trabalho e decorrido no ano letivo 2019/20, numa parceria entre o Serviço Educativo dos Museus de Belmonte e Professora de EV-ET, do 5º ano, do Agrupamento de Escola Pedro Álvares Cabral, de Belmonte. Inserido num trabalho já implementado com a designação de O Museu vai à Escola, que tinha como objetivo desdobrar conteúdos que conjugassem a dimensão histórica dos museus com os programas escolares e vice-versa. Desta forma, pretendeu-se dar a conhecer a narrativa histórica do Museu Judaico conjuntamente com a matéria lecionada na disciplina de EV-ET, que naquele momento correspondia à celebração do dia do pintor. Assim, como meio auxiliador, mas também mediador, foi perfilhada a linguagem

²⁸ “Devient ainsi document tout ce qui peut être interrogé par un historien dans la pensée d’y trouver une information sur le passé.” (Paul Ricoeur, *La Mémoire, L’Histoire, L’oubli*, 2000, p. 226)

²⁹ No entanto, os conteúdos materiais dotados de dimensão histórica não foram construídos com o intuito expositivo, o processo narrativo histórico é que lhes conferiu essa dimensão, assim tornam-se um excelente auxílio de interpretação factual.

narrativa e estética do artista Marc Chagall. Conjugando uma narrativa histórica do museu com a linguagem de Chagall foi desenvolvido um projeto de proximidade institucional subdividido por três fases de trabalho. Passa-se a descrever a primeira fase do projeto onde o objeto museológico se destacou e foi preponderante na introdução ao tema, sendo que as restantes fases do projeto estarão mencionadas no capítulo III, ponto 3.3.1.

Com o intuito de desmitificar o espaço museológico, por vezes ainda habitado pelos fantasmas de silêncio absoluto e respostas concretas, a primeira fase do projeto levou o museu à escola, mais concretamente à sala de aula. Com o anseio de fomentar vínculos afetivos, mas também de demonstrar que um museu não se cinge às suas quatro paredes. Enfatizando que a narrativa museológica é espelho da vida em sociedade e que não deve ser circundada por verdades ou ideais absolutos. Mas, também, que o trabalho museológico se relaciona harmoniosamente com o meio, em amplitude com o tempo cronológico.

Para tal, foram selecionadas peças das reservas que não apresentassem problemas à sua deslocação com a intenção de serem mostradas, manuseadas e contextualizadas no espaço escolar, como se pode ver nas figuras 2,3,4.



Figura 2- Fotografia de objetos mostrados na sala de aula: Menorah, Kippah, pequena Torá e Mezuzah

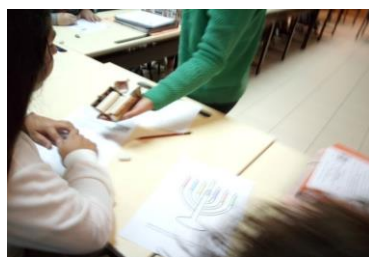


Figura 3- Fotografia da Torá



Figura 4 - Fotografia Mezuzah

Os objetos formularam a introdução ao tema, por um lado eram a relação direta com o espaço museológico que não estava presente, por outro eram dotados de significados históricos que precediam a própria história do museu. Com tão extensa simbologia, o objeto, as peças, foram elementos preponderantes para a materialização da narrativa através da ligação visual. O contacto direto, estabelecido através do manuseamento de objetos do espólio, despertou a atenção dos alunos para a história narrada. O

complemento visual e táctil foi centralizador para a extensão da história e respetiva veracidade, conseguindo, assim, despoletar relações intrínsecas como a percepção.

Num primeiro momento, aquando do contacto com o objeto, o vínculo inicia-se de forma espontânea através da observação direta, estabelecendo relações educativas, desde a apreciação estética, a observações pormenorizadas, comparações ou correlações que numa fase final podem resultar em novas afinidades de conhecimento. (Blanco, 1981, p. 421,422) Num segundo momento, pós contextualização e manejo, os alunos apreendem que a história é uma retrospectiva sobre o passado em articulação com o momento presente, mas, também, a valência de compreender o passado para melhor edificar o futuro. Em que cada museu representa um pequeno fragmento de histórias da história, expresso por testemunhos e memórias.

Definitivamente, a utilização do objeto como meio catalisador de informação histórica foi enriquecedor em toda a primeira fase do projeto, a possibilidade de manuseamento expandiu o interesse individual e de grupo, aumentando a proximidade, o debate e a partilha de ideias. O objeto como história impôs-se, nesta primeira fase, como o elemento catalisador da dinâmica do grupo expandindo as possibilidades argumentativas tanto histórico-culturais como as educativas.

1.3 – Cadência do tempo museológico: do espaço à imaginação

Os Museus, como vem sendo referenciado, foram palco de transformações institucionais ao longo do tempo, a sua perspectiva de representatividade foi-se configurando em consonância com a evolução da sociedade em que se inserem. Se, por um lado, começaram por ser associados a espaços de exposição, a sua evolução, conferiu-lhes, também, o jugo da representação e conhecimento histórico-cultural. Efetivamente, transformaram-se em instituições com responsabilidade cultural e social perante a sociedade, à qual respondem, promovendo conjeturáveis dinâmicas de trabalho. Dotados de diferentes valências, promovem, também, o espaço intangível habitado pela imaginação, seja pelas dinâmicas de trabalho ou pela relação direta com o visitante, agitando perspectivas sobre entendimentos de memória ou de história. Assim, como espaços de investigação e exposição, inspiram quem os visita incentivando a formulação de ideias, conhecimento e de pensamento³⁰.

³⁰ Esta relação com o empoderamento coletivo é augurada pelo ICOM para o ano de 2022 ao lançar o repto para o Dia Internacional dos Museus com o desígnio “O Poder dos Museus”. Perante o tema, as possibilidades de desdobramento temático podem ser muito diferenciadas, mas, no entanto, a relação dos museus com o campo imagético é uma centralidade, não palpável para a definição de

1.3.1 Cadência do tempo museológico

A proximidade ao mundo artístico proporcionada pelos museus é tão acentuada para o mundo ocidental que a sua não relação à primeira vista não seria verosímil (Malraux, 2020, p.9). Perante os olhos ocidentais, um museu é o lugar para apreciação de obras de arte, mas para um oriental é contemplação artística, logo concepções aparentemente inconciliáveis. Citando Malraux; “aos olhos da Ásia, o museu, se não for um local de ensino, só pode ser um concerto absurdo em que se sucedem e misturam, sem entreato e sem fim, melodias contraditórias.” (2020, p.10)

Portanto, a relação interpretativa do indivíduo com o museu deriva tanto consoante o meio ou cultura onde se insere. Mas, o mesmo se poderia pensar em reciprocidade com a evolução ocidental do conceito de museu, segundo Lyotard:

Ao colocar as jornadas dedicadas ao museu sob a égide de Alexandria, os organizadores oferecem uma miragem comparativa entre o primeiro Museu ocidental e os nossos museus contemporâneos. Mas a analogia é enganosa. Duas vezes o nega Malraux em Vozes do silêncio: “Em Alexandria o museu não era mais que uma academia” e “A nossa semelhança com Alexandria não tem muito peso perante um mundo fragmentado em cem anos de sonhos desde os tempos das cavernas”. (1996, p.115)³¹

Alexandria poderá ter sido o primeiro grande centro de erudição, uma academia, representada pelas nove musas das artes e do conhecimento. A sua herança pode ser traduzida pela vontade de aprofundar saber, mas também de preservar a memória da humanidade, assim o império seria um *mouseion*. Com a passagem dos séculos, e a imposição de novos valores sociais assentes em virtudes republicanas, Alexandria perpetua-se como testemunho de um outro tempo, mas dentro do novo conceito de museu (Lyotard, 1996, p115).

A evolução museológica, de certo modo, é composta por um agregado de cadências sem fim, pautado, de sucessões dinâmicas como se de um espelho societal se tratasse. Compreender a sua evolução enquanto instituição é olhar às especificidades da

trabalhos. Ao responder a questões como, quais as potencialidades da exposição, quais as perspectivas ou que configurações, perspectiva-se o poder dos museus com auxílio da imaginação, mas também da criatividade.

³¹ Tradução da autora a partir de: Lyotard, *Moralidades pós-modernas, Monumento de posibles*, 1996, p.115 - “Al poner las jornadas dedicadas al museo bajo la égida de Alejandria, los organizadores ofrecen el espejismo de una comparación entre el primer Museion occidental y nuestros museos contemporâneos. Pero la analogia es engañosa. Dos veces la niega Malraux en las Voces del silencio: “En Alejandria el museo no era mas que una academia” y “Nuestro parecido con Alejandria no tiene demasiado peso frente a un mundo fragmentado en cien años de sueños desde los tiempos de las cavernas.”

realidade onde se insere. Essencialmente, a partir do século XIX, impôs-se uma nova visão sobre o objeto exposto ou até sobre a memória projetada.

Até ao século XIX, todas as obras de arte eram a imagem de algo que existia ou não existia, antes de serem obras de arte. Só aos olhos do pintor a pintura era pintura; e, muitas vezes, também era poesia. E o museu suprime de quase todos os retratos (mesmo sendo eles de um sonho), quase todos os modelos, ao mesmo tempo que extirpa a função às obras de arte: não reconhece Palácio, nem santo, nem Cristo, nem objeto de veneração, de semelhança, de imaginação, de decoração, de posse; mas apenas imagens de coisas, diferentes das próprias coisas, e retirando desta diferença específica a sua razão de ser. (Malraux, 2020, p.10)

Alertando para o facto de que os museus postulam uma nova aceção sobre a realidade exposta, Malraux reflete sobre uma fase do tempo museológico, ou, como o próprio denomina, as mudanças experimentadas pelos museus são um confronto de metamorfoses.

Após a inauguração dos grandes museus, como o The British Museum ou o Musée du Louvre, as transformações museológicas tendem a evoluir rapidamente, pois a sociedade e os meios à sua disposição também. A ideia de um único centro aglutinador de toda a informação não fará mais sentido, e cada museu centra-se na investigação da temática que o projeta (Lyotard, 1996, p.115,116). Assim, esta afinidade com a investigação pressupõe que não se estagne perante conhecimentos adquiridos, em função da evolução de viabilidades do arquivo histórico ou coleção. Portanto, os museus: “sabem que estão destinados à transformação, ao que Malraux chama de metamorfose.” (Lyotard, 1996, p.115).³² Nesta ótica, a entreaajuda e partilha de dados representam uma etapa importante no crescimento constante dos museus. Do mesmo modo, o trabalho desenvolvido pelos diferentes agentes museológicos recai sobre a coleção e o seu significado, citando Lyotard:

Um significado que não é apenas o do argumento, por outro lado o significado debate-se pela forma como as obras se apresentam, um significado “estético”. A conceção teórica deve inscrever-se no espaço e no tempo do visitante através de uma disposição perceptiva de matriz duradoura. (1996, p.116)³³

Para além da importância de contextualização histórica, os museus passam a debater-se com a interpretação estética da exposição. Neste sentido, a significação

³² Tradução da autora a partir de: Lyotard, *Moralidades pós-modernas, Monumento de posibles*, 1996, p.115 - “saben que están destinados a la transformación, lo que Malraux llama metamorfosis.”

³³ Tradução da autora a partir de: Lyotard, *Moralidades pós-modernas, Monumento de posibles*, 1996, p.116 - Un significado que no es solo el del argumento, sino un significado que se debe a la manera en que la obras se presentan, un significado «estético». La concepción teórica debe inscribirse en el espacio y en el tiempo del visitante como una disposición perceptiva y motriz perdurable.

estética poderá também ser consequência da relação com o tempo. Segundo a *Crítica da Faculdade de Julgar*, de Kant³⁴, a sensibilidade é uma forma de conhecimento e entendimento diferente que envolve questões relativas ao belo e ao gosto, mas, no entanto, não se encontra subordinada a essas questões. Kant, aprofundou a teoria do belo e do gosto tendo em consideração elementos como o espaço e o tempo, rejeitando uma teoria estética fundada no sujeito e privada. Referindo que a beleza não é uma qualidade dos objetos, mas um elemento que o sujeito lhe atribui quando o contempla desinteressadamente. Então, este sentimento comum que a beleza reúne encontra-se ancorado socialmente, sendo os costumes, hábitos, os valores partilhados numa comunidade num determinado período que vão fazer com que haja um reconhecimento coletivo do belo.

A par da preocupação estética em reciprocidade com a evolução, adequa-se o trabalho ao rigor da fundamentação, assim: “A conceção teórica deve inscrever-se no espaço e no tempo do visitante através de uma disposição perceptiva de matriz duradoura. O curador, o arquivista e/ou o curador trabalham aqui como artistas. (Lyotard, 1996, p.116).³⁵

As transformações de conceito ocorrem a par das transformações das próprias obras, que se metamorfoseiam em significação consoante o tempo presente. O museu questiona a coleção que acolhe, seja pela origem funcional ou relação com o mundo, seja pela sua proveniência ou existência institucional (Malraux 2020, pp. 9-11).

Porém, esta nova predisposição funcional do objeto não significa um desrespeito à sua função passada, significa antes a preocupação pelo seu não esquecimento. Ao museu incumbe a responsabilidade de transmitir o passado e não de imitá-lo.

O museu é ordenado pela História, e a nossa conceção da criação não pode deixar de atribuir importância à sucessão das obras. A ponto desta parecer desempenhar o papel outrora desempenhado pela Natureza. Como objecto de história, a Gioconda situa-se entre Verrocchio e Rafael, e é semelhante a Alexandre, de quem resta apenas a glória e a transformação que impôs ao mundo antigo: Alexandre é um momento radioso da morte. Mas, a Gioconda (ou qualquer obra capital) não morreu, se bem que tenha nascido entre Verrocchio e Rafael; foi Mona Lisa quem morreu. A Gioconda é do seu tempo, e

³⁴ A informação relativa à *Crítica da Faculdade de Julgar* é apoiada na intervenção da Dr^a Renata Pitombo que decorreu no *I Colóquio Internacional CULTURA E SENSÍVEL*, nos dias 3 e 4 de maio de 2021, promovido pelo Grupo de Fenomenologia e Cultura do Centro de Filosofia, Política e Cultura – PRAXIS, da Universidade da Beira Interior. A intervenção abordada teve como tema “o sentimento do belo a partir da composição da aparência”.

³⁵ Tradução da autora a partir de: Lyotard, *Moralidades pós-modernas, Monumento de posibles*, 1996, p.116 - “la concepción teórica debe inscribirse en el espacio y en el tiempo del visitante como una disposición perceptiva y motriz perdurable. El conservador, el archivista y/o el comisario trabajan aquí como artistas.”

fora do tempo. A sua ação sobre nós não é da ordem do conhecimento; mas da presença. (Malraux, 2020, p.252)

A extensão da cadência e do tempo museológico, a metamorfose, será dependente da visão que o homem tem sobre a coisa passada e de como atua em relação ao tempo presente. Malraux expressou que “um museu que procura a sua forma e que decerto será tão diferente do nosso como este o é das galerias de antanho” (2020, p.251), será o museu do futuro próximo, que procura no desenvolvimento o fundamento do seu trabalho.

Esta relação com a evolução representa a ponte entre museu e sociedade. Se Malraux se centralizava em museus de predominância artística, atualmente as temáticas são extensamente diversificadas e os museus, mais que nunca, afiguram-se como palco da existência social.

1.3.1.2 A metamorfose perante o séc. XXI

A cadência do tempo museológico aponta para a existência de um movimento perpétuo em torno dos museus, onde transformações de paradigma, de objetivos e de visão sobre o presente culminam em processos de mudança. Ao considerar o início do século XXI, vislumbra-se um presente divergente daquele que Malraux narrou. A evolução tecnológica não é indiferente aos museus, impulsionando mudanças, assim a metamorfose atual começa por se manifestar como digital e em torno do paradigma da alta definição.

Os museus confrontados com o aperfeiçoamento tecnológico, e numa espécie de ensaio de aproximação, expandem os conteúdos digitais com o intuito de comunicarem com o público. Aumentam a visibilidade institucional e fomentam a curiosidade usando, como meio e ferramenta de trabalho, o mundo online, assim entre códigos de programação e milhões de pixéis disponibilizam coleções que muitas vezes fisicamente seriam inacessíveis. Um exemplo interessante de aplicação das potencialidades comunicativas possíveis através da internet foi implementado pelo Museu Nacional de Arte Antiga (MNAA). Veja-se quando o MNAA planeava adquirir o quadro *Adoração dos Magos*³⁶ de Domingos Sequeira, mas infelizmente não dispunha de verba financeira. Assim, com recurso a uma campanha de marketing, essencialmente digital, promoveu o objetivo

³⁶ Em outubro de 2015, o Museu Nacional de Arte Antiga, sob a direção de António Pimentel, lançou a campanha “Vamos Pôr O Sequeira no Lugar Certo”, com o objetivo de recolher verbas para a aquisição do quadro *Adoração dos Magos* de Domingos Sequeira. Pixel a Pixel, num total de 10 milhões de pixéis, foi disponibilizada a aquisição do quadro na página do museu. Com um custo de 0,06 cent. o pixel e a possibilidade de aquisição de um número ilimitado de pixéis, a campanha conseguiu um total de 745.623,40€, mais 25% da verba necessária, mobilizando grande parte do país para a causa cultural.

institucional de aquisição do quadro. O incremento do sentimento de pertença, pelo território nacional, conseguiu despertar a atenção coletiva para a vida cultural e artística dos museus através do mecenato. Transferindo o benefício da estruturação imaginária que Malraux predisse, propondo uma possibilidade ao plano imaginário individual e coletivo de se metamorfosear em prol do museu de forma concreta e palpável.

Atualmente, o quadro é parte integrante da coleção do museu, mas também é um pouco de todos aqueles que ajudaram à sua aquisição, pelo menos no seu imaginário. Citando Malraux: “A evolução dos museus, o nascimento do Museu Imaginário seriam mais inteligíveis se compreendêssemos que estão ligados a uma metamorfose da obra de arte, que não se baseia apenas no desenvolvimento dos nossos conhecimentos” (2020, p.182).

O quadro *Adoração dos Magos* passou por um processo de transformação fomentado através de meios digitais, que lhe acrescentou uma nova história e uma nova significação desencadeada por um sentimento coletivo de pertença. Com certeza, aquando de visitas temáticas a este museu, este fator fará parte da recente história da obra e simultaneamente do próprio museu.

Portanto, a internet não cessa de surpreender os seus utilizadores, a sua evolução é rápida e às vezes pode até ser desconcertante perante a realidade corpórea. Na verdade, os museus procuram cada vez mais disponibilizar o seu conteúdo físico ao mundo. Se em Malraux a reprodução impulsionada pela fotografia em papel preenchia esse espaço, o de apresentar as obras, agora é impressionante visualizar a especificidade da alta definição digital que, para além de mostrar as obras até ao mais ínfimo pormenor, o que muitas vezes a olho nu não é possível, mostra e percorre as galerias do museu como se lá estivéssemos.

O Museu Rijksmuseum, que já há algum tempo vem a desenvolver uma comunicação digital muito interessante, apresenta uma visita virtual extremamente minuciosa e detalhada da sua coleção, seja ao nível de visualização da obra, seja à sua contextualização e análise. O que promoveu a decisão de partilha de acervo foi a preocupação institucional face à baixa qualidade de reproduções que circulava na internet, que, de alguma forma, poderiam prejudicar a reputação da coleção e do museu (Santos, 2016, pp. 52,53). Assim, a construção da narrativa digital apresenta-se tão importante como a narrativa museológica interpretada com a mesma ponderação, em que a curadoria é fulcral.

Em agosto de 2016, eram já mais de 230 mil as imagens de obras de arte, em alta resolução, a que podíamos aceder a partir de qualquer smartphone, tablet ou PC, navegando ainda por mais de 550 mil fichas de outras tantas peças de

um museu que pode oferecer “apenas” cerca de 8300 nas salas visitáveis.
(Santos, 2016, p.52)

O número de obras disponíveis no site do museu é bastante superior ao número de obras disponíveis no seu espaço físico, com isto, e não querendo sobrepor a experiência digital de visitação à experiência física, pelas razões de percepção inerentes, as possibilidades de visualização tornam-se avolumadas. A relação de metamorfose está subjacente também ao mundo digital, mas com melhor relação de oferta. Citando Malraux: “A museografia não se contentará por muito tempo com “a melhor apresentação dos objetos”” (2020, p.238).

Referindo-se ao espaço expositivo, pronunciava um futuro de reinvenção para além da melhor disposição das galerias, advogava, provavelmente, a mudança de estratégias comunicativas.

Atualmente, com a crise pandémica mundial as oportunidades de usufruto digital intensificaram-se, desde que seja possível o acesso à rede. Muitos são os museus que replicam o exemplo de Rijksmuseum de Amesterdão, e para além de disponibilizarem acervo, disponibilizam programação, conteúdos pedagógicos, mediação pedagógica adaptada a diferentes públicos e conjunturas, investigações ou publicações.³⁷

1.3.2 – Do espaço à imaginação

Numa apresentação mais pessoal da presente investigação, rememoro a experiência de contemplar um quadro da artista Paula Rego, no Museu de Serralves no Porto, no auge da minha juventude, aquando de uma visita escolar ao museu que infelizmente não consigo precisar concretamente no tempo, por ser um pouco distante. No entanto, marcou-me até aos dias de hoje pela sua imensidão estética. Até àquele momento apenas tinha em mente a imagem da obra reproduzida, alimentada por entre livros de arte através das suas reproduções. Mas aquando do encontro com o quadro original o momento foi bastante distinto pela sua dimensão, nada do que tivesse idealizado se iria comparar à presença vigorosa do quadro. A obra original pelas suas particularidades absorveu por completo a dimensão dos sentidos, focada no momento, com grande estupefação observei-a pela sua densidade estética. Se, por um lado, as reproduções que conhecia eram de pequena escala de modo a caberem num livro, o quadro real teria certamente dois metros de altura. Se as cores da reprodução eram fortes, as cores reais

³⁷ Refletindo sobre o panorama de vivência do século XXI, mais questões se imporiam com igual relevância à da dimensão digital, como as ambientais e as sociais que são, atualmente, preocupações profundas para museus. Mas o presente texto pretendeu cingir-se à questão digital.

eram bastiões da pigmentação. Se a mensagem do quadro era relevante, o encontro físico com este conseguiu transpor a realidade projetada para a extensão do perceptível.

Na verdade, o gosto pela linguagem artística já era uma realidade, mas as conexões físicas de sensibilidade e percepção ganharam forma ali, naquele espaço e naquele momento. No entanto, o facto de conhecer a obra previamente através de reproduções em nada diminuiu a presença desta, antes pelo contrário aguçou a vontade de a conhecer. Paula Rego foi, sem dúvida, o primeiro encontro impactante com a arte.

Esta retrospectiva sobre o contacto artístico, assente numa experiência nitidamente pessoal, surge na sequência do conceito de Museu Imaginário, de Malraux, que rapidamente colocou em perspetiva muitas relações antigas de afinidade com obras de arte.

Malraux ao defender a ideia de museu de imaginário traça uma viagem pelo mundo da arte em conexão com o mundo dos museus, expressando: “O Museu Imaginário não é uma herança de fervores desaparecidos, é uma assembleia de obras de arte – mas, como não ver nestas obras senão a expressão da vontade de arte?” (2020, p.258)

Entendendo, assim, que o museu imaginário é um museu pessoal onde as obras se vão multiplicando, não porque a história o impõe com rigidez, mas porque a arte consegue superar os fatores do tempo e vive pela extensão da sua especificidade artística. As obras crescem e materializam-se no imaginário individual ou coletivo pela sua força figurativa e pela sua metamorfose, sendo que esta escolha possa surgir por diferentes motivos.

Ganha força esta dinâmica, durante a primeira metade do século XX, perante a evolução tecnológica dos meios tipográficos que se agiliza, de tal forma que o acesso às obras de arte se massifica. A fotografia e a impressão offset possibilitou cópias quase ilimitadas e a cor, muito fiéis à realidade, fator que alterou a relação da sociedade com as obras em si (Malraux,2020, pp,86,92,116,121). O acesso inteligível às artes e à cultura ultrapassa o espaço físico e institucional que o caracterizava, quebra barreiras sociais e económicas e torna-se mais acessível. A reprodução expôs a arte e transportou os museus para além do seu espaço físico disseminando informação.

Conhecia-se o Louvre (e algumas das suas dependências), que cada um recordava como podia; hoje dispomos de mais obras significativas, capazes de colmatar as falhas de memória, do que as que um grande museu é capaz de conter. Na verdade, criou-se um Museu Imaginário, que vai aprofundar ao máximo o incompleto confronto imposto pelos verdadeiros museus: respondendo ao apelo por estes lançados, as artes plásticas inventaram a sua imprensa. (Malraux, 2020, p.13)

O museu imaginário não para de crescer para o seu criador, verdadeiramente é o resultado da formulação de gosto, onde a intenção de um museu pessoal projeta uma galeria intrínseca e infindável de obras.

Assim, a reprodução, seja de que género for, opera dentro do campo da metamorfose e por consequência, à obra é-lhe subtraída a natureza da sua criação. Assim como: “A arte fora, na Grécia, um meio de dar forma aos deuses, e estes deuses tornaram-se, em Itália, as figuras que suscitavam as formas privilegiadas da arte.” (Malraux, 2020, p.194)

O espaço onde a obra nasce, cresce, habita e por fim se materializa define a sua funcionalidade, e essa funcionalidade só pode ser definida por quem dela faz uso, portanto é sensível aos desígnios da imaginação.

Esta interpretação de mudança de funcionalidade original, em detrimento de uma nova existência, também foi relacionada por Walter Benjamin, que acerca da reprodução das obras reflete o seguinte:

À reprodução, mesmo a mais aperfeiçoada, de uma obra de arte, falta sempre um factor: o seu *hic et nunc* [aqui e agora, n.d.t], a sua existência única no lugar em que se encontra. Era nesta existência única, exclusivamente, que se exercia a sua história. Referimo-nos, deste modo, tanto às alterações que ela pudesse ter sofrido na sua estrutura física, como às condições sempre alteráveis de propriedade por que pudesse ter passado. ³⁸(2010, p.14)

As obras de arte sempre foram reproduzidas ou copiadas de alguma forma, mas é na fase da reprodução técnica que as suas alterações são mais soantes. O rigor das cópias, por tendência, é cada vez mais aperfeiçoado e, paradoxalmente, cada vez mais adulterado ou monopolizado, dependendo da sua utilização. Daqui resulta a ausência de funcionalidade histórica ou estética original: “estas novas circunstâncias podem deixar intacto o conteúdo de uma obra de arte – mas depreciam o seu *hic et nunc*” (Walter Benjamin, 2010, p.15).

A reprodução é um percurso para a expansão de informação, dá a conhecer a amplitude pluralista do mundo artístico que, de outra forma, seria quase impossível de alcançar. Aumenta, de forma circunstancial, as possibilidades de acesso coletivo e democrático à cultura. Esta não pretende minorizar a obra de arte, antes pelo contrário, aproxima o diálogo artístico estreitando hierarquias antigas e propondo contiguidade. (Malraux, 2020, pp. 88,121) Neste sentido, também o museu imaginário se pode transpor em fiscalidade, quando, em lugares que nos são familiares, se emolduram espaços com

³⁸ Tradução da primeira versão francesa abreviada de Pierre Klossowski in *Zeitschrift für Sozialforschung* V, Paris, 1936 - cahier n°1, Lib. Alcan. Retomado nas *Œuvres choisies*, 1959, trad. de Maurice de Gandillac. Texto alemão completo in *Schriften* I, pp.366-405.

uma seleção de estéticas pessoais. “A força da metamorfose da obra de arte sucede ao que se chamou o poder de imortalidade.” (Malraux, 2020, p.182)

1.3.2.1 – O imaginário perante o museu físico

O museu imaginário de Malraux inventaria a correspondência intrínseca de uma determinada seleção de obras de arte que o indivíduo acolhe como suas na sua imaginação. Como que uma base de dados artística desenvolvida através de diferentes estímulos visuais impulsionados pela crescente reprodução e conseqüente proliferação de obras. Mas, se em Malraux o museu imaginário se focava particularmente na arte, aos olhos da atualidade o museu imaginário poderá ser interpretado expansivamente em relação ao espectro de museus e suas tipologias. O imaginário influenciado pelos museus, atualmente, pode coabitar com diferentes concepções que não só as artísticas. Citando Malraux: “Afim, o museu é um dos locais que nos proporcionam a mais elevada ideia do homem.” (2020, p.11)

Neste sentido, desenrolando a premissa lançada pelo autor, por exemplo, um museu especializado, em que a temática pode ser bastante variável consoante a representação histórica, poderá também influenciar o imaginário de um visitante através da divulgação prévia de informação visual. Fornecendo, neste sentido, um banco de dados visuais em torno da sua coleção que influenciam e metamorfoseiam juízos ou estéticas pré-existentes.

Os museus atuam como impulsionadores e construtores de significados em função das imagens, logo a proliferação do espólio ou da exposição em diferentes meios atua como uma extensão de si mesmo. Portanto, a reprodução “muitas vezes, substitui a obra-prima tradicional pela obra significativa, o prazer de admirar pelo de conhecer.” (Malraux, 2020, p.86). Já que muitas vezes não é possível admirar o espólio original, a sua reprodução facilita o processo de transmissão de informação que também pode ser impulsionador de conhecimento.

Mas aquando da visita a um museu, sobre o qual já existe pré informação retida sobre a perspectiva da memória, a visita é influenciada por construções de conhecimento e vivências pessoais. Neste sentido, o museu não representa apenas a memória do que lá está projetado, é também influenciador perante a memória e o imaginário pessoal de quem o visita. Sendo a autodescoberta de informação uma renovada perspectiva perante a memória e o imaginário consolidado previamente, em que a narrativa histórica pode proporcionar novas informações que agem em consonância com a autoeducação. Esta dimensão projetiva do espaço museológico qualifica a experiência de visita em correlação com narrativa histórica pessoal, podendo proporcionar diferentes práticas

sensoriais de visitação. Este tipo de abordagem museológica, para além de equacionar a narrativa expositiva, ganha dimensão quando correlaciona o espaço do museu em torno da arquitetura. Um exemplo interessante é o Museu Judaico de Berlim, desenhado por Daniel Libeskind, onde é visível o diálogo entre memória, história e arquitetura; mas que, ao mesmo tempo, consegue despoletar o modo imagético em torno do mesmo pela força dos signos e símbolos. A arquitetura, o desenho do espaço interior e o desenho do espaço expositivo dialogam com a interpretação e percepção pessoal da mensagem. Aqui o imaginário pessoal ultrapassa a relação com as reproduções e configura-se perante a arquitetura exterior (o edifício) alinhada com a arquitetura interior (o eu) numa redescoberta de significados de interpretações e reinterpretções. A dimensão estética do espaço conjetura-se com a dimensão estética do eu, seja perante o museu imaginário, seja perante relações de afinidade como a memória. O imaginário responderá perante o museu físico em determinação da condição de vivência. “Daí o sentimento de metamorfose em curso que experimentamos diante do Museu Imaginário, e, menos diretamente, diante dos nossos grandes museus.” (Malraux, 2020, p.244)

Capítulo II - Museus e Educação

Na tentativa de delinear uma retrospectiva histórica-educativa sobre a ideia de museu, poderá aferir-se que a relação com o conhecimento e a educação sempre estiveram presentes ao longo do tempo, mas, claro, sob diferentes perspectivas de atuação. Museus e educação têm construído um caminho conjunto desde a sua criação, não será nova esta relação, portanto. Mas é a partir dos finais do século XIX que a questão da educação começa a ser perspectivada como uma ideia de trabalho em relação aos públicos, evoluindo até ser designada por função museológica. Atualmente, o que se procura, ou quer, de acordo com a contemporaneidade, é a sua justa relação de reciprocidade. Este tem sido um tema fulcral em debates e conferências por todo o mundo. Depreende-se que a complementaridade entre museus-educação não se traduz por bivalência, mas antes valência, representa um caminho para o fortalecimento de atuações agregadoras perante os públicos e a comunidade. Os museus, como espaços de representação e palavra, perfilam os caminhos da história e das histórias da humanidade divulgando conhecimento e resultante interpretação educativa.

2.1 – Educação em contexto museológico

No capítulo I é supracitada a reciprocidade entre museus, história e memória, tendo em consideração que os museus são instituições do tempo presente e incorporam positivamente a urgência humana de conservar o passado em todas as perspectivas sociais de forma a contribuir para o legado futuro. Neste sentido, os museus em si são lugares educativos por excelência, visto que albergam coleções exibindo histórias passadas com o intuito de apresentar informação específica às gerações futuras. Assim, a informação museológica é inevitavelmente educativa, pois transmite pesquisa e investigação de forma a contribuir para a evolução do conhecimento.

Aquando da visitação ao museu, o indivíduo, à partida, tem por correlação, nem que seja inconsciente, o interesse em despertar a extensão da sua consciência. Independentemente do alicerce da ida ao museu, à saída, certamente, será diferente. Provavelmente, sairá com uma opinião mais ou menos arquitetada, reformulada, motivada ou até desmotivada, mas o que prevalece é a grandeza da experiência vivenciada durante o percurso. Neste sentido, o interesse pela informação disponibilizada pode desencadear um processo autoeducativo do indivíduo. Como quando se abre um livro existe a expectativa de encontrar alguma informação ou história nova, também aquando da visitação de um museu espera-se encontrar algo que

nos seja novidade ou diferenciador, mas, também acrescentador. Deprendendo, assim, que uma boa experiência de visitação pode ser determinante e auxiliadora para o processo de apreensão de novas informações.

Neste sentido, os museus na sua essência podem interpretar-se como espaços educativos por si próprios. Mas o que desencadeia a necessidade de criação de serviços educativos cuja finalidade é a ação educativa?

Ao longo dos dois últimos séculos, os profissionais dos museus têm debatido a função educativa³⁹, procurando, sem medos, os meios para a sua proficiência em contexto museológico e, também, social. Desde as primeiras preocupações educativas relacionadas com educação estética, às preocupações de cariz social motivadas pela Nova Museologia, os Serviços Educativos surgem pela necessidade urgente de moldar e adequar o museu e a informação aos seus diferentes públicos, portanto, são metamorfoseadores do processo comunicativo⁴⁰. Estes vieram interromper o delineamento de museus intocáveis, silenciosos, circunspectos e abriram espaço ao diálogo operante e funcional. Urgência que brota em função dos desafios sociais emergentes e constantes, que colocam em questão antigos modelos de ação.

Em 1972 é realizada a Mesa-Redonda de Santiago do Chile, dando origem à famosa Declaração de Santiago do Chile, ainda hoje um documento de referência para o mundo dos museus. Nela participam doze diretores de museus nacionais e especialistas de várias áreas, a UNESCO e o ICOM; teve como objetivo debater os problemas que se viviam na Americana Latina, pensando como os museus poderiam auxiliar e integrar-se na construção de soluções ou resoluções sociais dentro do seu campo de atuação⁴¹. Conforme Trampe:

Essa reunião previa a continuidade de muitos dos padrões da nova museologia, com ênfase em grandes desafios a serem superados para promover a noção de um museu integral e integrado. Integral porque aborda aspetos além tradicionais, de modo a melhor atender às necessidades das pessoas e promover uma vitalidade cultural das sociedades às quais os museus pertencem. (...) Por outro lado, o museu integrado é visto como um elemento integral e orgânico de uma estrutura social e cultural maior, como um elo de uma corrente e não mais

³⁹ Necessariamente inter-relacionada com o carácter do espólio, a função educativa não pode deixar de conseguir olhar para o mundo através das peças ou obras de arte.

⁴⁰ Para Mário Antas (2013), o conceito de comunicação em museus pode ter uma dimensão ampla. Neste sentido, considera que a comunicação pode ser intencional ou não intencional. Assim, a comunicação não intencional diz respeito à própria génese dos objetos expositivos que por si transmitem mensagens que são interpretadas individualmente pelo sujeito. Comunicação intencional representa o conjunto de premissas deliberadamente construídas pelos agentes internos do museu. A sua tese de Doutoramento explana e abraça o conceito de comunicação intencional, portanto, aquela que os Serviços Educativos constroem e transmitem com a intenção de exteriorizar conteúdos.

⁴¹ Esta conferência foi inspirada pelas matrizes de trabalho da Nova Museologia. http://www.ibermuseus.org/wp-content/uploads/2014/09/Publicacion_Mesa_Redonda_VOL_I.pdf

como uma fortaleza ou ilha com acesso restrito a um grupo pequeno de privilegiados. (2012, p.103)

Na verdade, a reunião contextualizou apenas a realidade da América latina, todavia as suas conclusões podem estender-se e adaptar-se aos museus em geral como reflexão de trabalho. Assim, citando Christian Manhart: “Esse grupo de especialistas foi precursor da museologia moderna, uma vez que entendeu logo no início o enorme potencial dos museus para servir a sociedade moderna, bem como a necessidade de promover a participação plena (...)”. (p.104) Os temas a debate contemplam os seguintes pontos: museus e desenvolvimento cultural em áreas rurais e o desenvolvimento agrícola, museus e desenvolvimento científico e tecnológico, museus e os problemas sociais e culturais, e, por último, os museus e a educação permanente.

Hugues de Varine, no seu discurso de apresentação da mesa-redonda, manifesta a sua preocupação em torno da função educativa dos museus, enfatizando que esta deve ser incumbida de grande responsabilidade, devendo-se anular o trabalho que se funde como cópias progressistas passadas⁴², onde o discurso ecoa tão distante como incompreensível. Citando de Varine (2012, p. 114):

A educação, por outro lado, deve significar libertação: o aluno não deve ser objeto de ensino, mas o sujeito da construção de novos valores para o homem. Estou seguro de que o museu ocupa um lugar privilegiado nessas formas de educação, já que nele os objetos expostos nas paredes e nas vitrinas permitem que o visitante seja, mais facilmente que em outros locais, um verdadeiro sujeito.

Defendendo uma educação progressista⁴³, Hugues de Varine vê nos museus uma educação libertadora, distante da formalidade em contexto escolar. Por outro lado, menciona uma excelência museológica, a posse do objeto, que inevitavelmente materializa o processo histórico em questão.

Na verdade, a função educativa dos museus é bastante debatida no decorrer da mesa-redonda e interpretada como um elemento potenciador de novas formas de aprendizagem. No entanto, não deve ser interpretada isoladamente, pois parte do seu sucesso é a sábia articulação temática com outras áreas do saber. Assim, se um museu é especializado num determinado processo de industrialização, para além do saber do museólogo interessa conhecer a opinião, tanto do especialista industrial, como do

⁴² Por cópias progressistas passadas entende-se a readaptação do discurso museológico, que em vez de simplificar a transmissão de conhecimento torna-os cada vez mais distantes de compreensão.

⁴³ Os ideais do movimento Escola Nova que perduram durante o século XX influenciaram os trabalhos educativos de variadas formas, os museus não foram exceção

funcionário da fábrica⁴⁴, como, até, do sociólogo ou, até, do antropólogo, e só a partir daqui será possível (res)construir métodos interpretativos que sejam determinantes para o processo educativo.

No relatório final da mesa-redonda no ponto relativo à educação permanente, pode ler-se o seguinte: “O museu possui enormes potencialidades educacionais e formativas que poderiam ser melhor aproveitadas por meio da ação combinada de educadores, museólogos e especialistas em técnicas de museus (...) para alcançar o nosso objetivo, portanto, será necessário criar grupos disciplinares.” (Varine, 2012, p.136)

Se são espaços de histórias do mundo, os museus devem estar disponíveis para escutar o mundo, seja a realidade que lhe é circundante, seja a realidade que até lhe pode parecer distante, porquanto o museu existe para além do seu espólio e só pode coexistir em sociedade.

Para além da área de investigação que exerce influência direta na área educativa, o museu também proporciona uma experiência educativa diferenciadora da experiência em contexto escolar, como foi mencionado. Para tal, é necessária a fuga a comunicações ou discursos rígidos em que o ouvinte é um mero espectador passivo. Os museus procuram uma transmissão educativa inclusiva, adaptada e aberta ao diálogo construtivo e mútuo. Sendo que o transmissor também ocupa o lugar de bom ouvinte, e, simultaneamente, consegue estimular a capacidade crítica, proporcionando contextos criativos.

O debate desta mesa-redonda também gerou um conceito muito debatido, o conceito de museu integrado. Neste o museu é uma extensão do mundo em que se insere, como, por exemplo, a ciência demonstrou que a vida é um acontecimento uno arquitetado através de conexões. Citando, novamente, o relatório gerado a partir da mesa-redonda:

A função básica dos museus é mostrar aos visitantes o seu lugar no mundo, bem como consciencializá-lo dos seus problemas enquanto indivíduos e membros de sociedade. Para atingir este objetivo, os museus devem apresentar esses problemas e indicar as perspetivas que conferem um sentido construtivo à existência humana. (Varine, 2012, p.140)

No contexto da mesa-redonda, refere-se a abertura de novos museus, os museus integrados, sem menosprezar o trabalho dos museus existentes. Procura-se um museu

⁴⁴ Efetuando um salto até à contemporaneidade, veja-se o exemplo do Museu de Lanifícios da Universidade da Beira Interior constituído pelos núcleos da Real Fábrica dos Panos, da Real Fábrica da Veiga e das Râmolas, que tem desenvolvido um trabalho de investigação muito interessante no sentido de auscultar especialistas de várias áreas, mas também a comunidade cativa à temática do museu, constituindo assim ao longo do tempo um interessante Centro de Documentação/Arquivo Histórico. Destaca-se o nome da Dr^a Elisa Pinheiro, fundadora e diretora do Museu até 2011 que em muito contribuiu para a investigação científica.

que nasça, à partida, com objetivos determinantemente sociais. À luz do contexto atual, continua esta premissa a ser fundamental, independentemente da tipologia a que se refere, não se adequando, apenas, a um tipo de museu específico, mas a todos sem exceção. O trabalho educativo tem como preocupação primordial a mediação de conteúdos em articulação com as realidades envolventes, de modo a transmitir a mensagem do museu como uma componente construtiva da humanidade.

A mesa-redonda de Santiago do Chile representa um momento fulcral para a educação em contexto museológico. As considerações que dela resultaram são importantes para o delinear do caminho educativo dos museus.

Importa salientar que é também em 1972 que a ótica sobre a forma educativa dos museus é definida, pretendendo-se, então, uma clara distinção e separação da forma educativa em contexto escolar. Segundo Antas:

A utilização da terminologia que define a educação em museus como educação não-formal é aceite pela comunidade científica e foi estabelecida num documento da UNESCO de 1972, denominado “Learning to be – The Fauré Report”, que estabeleceu as metas quanto à “educação ao longo da vida” (lifelong education) e à “sociedade de aprendizagem” (learning society). (2013, p.60)

Deste modo, esclareceu-se no meio museológico uma orientação para uma linha educativa passível de implementação, afastada dos métodos tradicionalmente escolares.

Neste sentido, são definidos três tipos de aprendizagem ao longo da vida: a educação formal, desenvolvida pelas escolas segundo regras muito definidas; a educação não formal, que ocorre fora dos estabelecimentos de ensino e tem como intenção atividades que promovam a transmissão de conhecimento; e a educação informal que ocorre ao longo da vida e que emerge conforme o contexto em que o indivíduo está inserido (Antas, 2013, pp.60,61).

Portanto, a educação em contexto museológico define-se como educação não-formal e assenta num plano aberto de oportunidades, complementadas pela multidisciplinaridade.

É nesta senda do contexto não formal que se insere o trabalho dos Serviços Educativos e dos seus agentes como mediadores de comunicação, que, tendo em atenção as características museológicas e dos públicos, propõem reavivadas visões de sentido às coleções. Deste modo, as propostas educativas promovidas pelos serviços educativos podem conjugar diferentes atuações de implementação, desde visitas guiadas, visitas encenadas, visitas orientadas, atividades sazonais, ateliês, workshops, oficinas, materiais pedagógicos, projetos de comunidade, projetos escola, projetos artísticos. No

âmbito, deve-se estimular a partilha através de experiências educativas libertadoras que consigam conciliar a realidade do museu com a realidade dos visitantes, estimulando criativamente o tema em confluência com a memória, percepção e imaginação individual. Para Silva:

Fora do sistema formal de aprendizagem, o museu não é uma escola nem uma enciclopédia. A presença de objetos autênticos, a experiência multissensorial (visual, tátil, auditiva) e vivencial proporcionada por estes e pelo próprio ambiente em que se inserem, a possibilidade de estabelecer uma relação material com a tridimensionalidade, a possibilidade de trabalhar a partir destes mesmos objetos as experiências e motivações que os visitantes trazem consigo, a ausência de um sistema de aprendizagem e avaliação formal são fatores que fazem da aprendizagem ocorrida neste espaço uma realidade única, complexa e enriquecedora. (2007, pp. 57,58)

Entende-se que os Serviços Educativos são a extensão pedagógica à vertente educativa dos museus. Esta perspectiva pedagógica sobre a realidade museológica acarreta desafios de acessibilidade e inclusão de público que podem ir além da promoção de acesso físico, que por norma é a ideia de inclusão que surge primeiramente. O acesso físico aos espaços, em grande medida, está regulamentado por lei, no entanto, considera-se que se poderá fazer sempre mais em virtude do aperfeiçoamento das condições dos espaços. Mas, para os serviços educativos, a ideia de inclusão deve ser mais abrangente, e incluir, também, o acesso cognitivo, ou seja, o desenvolvimento e promoção de discursos expositivos mediativos que facultem a plena fruição aos públicos independentemente da sua especificidade. Por outro lado, o desenvolvimento de projetos educativos de média e longa duração promoverão o acesso afetivo, ao mesmo tempo que, também, podem promover a inclusão social a pequenos grupos muitas vezes distantes destas instituições. Com o objetivo de estreitar laços e vínculos com os públicos, fomentam-se pontes para o desenvolvimento autónomo de significado, ao mesmo tempo que crescem sinergias entre instituição e comunidades.

Convém ressaltar que até ao momento não existe nenhum método pedagógico definido e exclusivo à educação museológica, assim os técnicos da área procuram apoio na literatura disponível e na prática de campo.

Fróis (2008, p.67) alerta: “importa salientar que a educação em museus, desde o seu início, foi imaginada como um auxílio humanizado à pedagogia da exposição.” Apesar do diferente leque de ações educativas que se podem desenvolver nos museus, o risco de cair unicamente no discurso não mediado e uniformizador é imenso, assim como alertou Hugues de Varine no discurso inaugural de Mesa Redonda de Santiago do Chile.

Deste modo, a educação museológica é resultante, ou dependente, em muito, da visão organizacional que se quer para o próprio museu, como a exemplo a inserção de equipas especializadas com a função de estudar e estruturar diversos programas educativos com o objetivo de transmitir o mundo das histórias.

2.2- Conceito de Serviço Educativo

Na necessidade primária de definir o conceito de Serviço Educativo, para melhor compreensão do capítulo, passa-se a descrever que o conceito de serviço educativo afeto ao presente texto corresponde a uma equipa interna e operante do museu, dotada de um grupo mínimo de profissionais qualificados, estruturada em função da missão pedagógica institucional que detém objetivos claros de mediação para a educação em torno da coleção, articulando o seu trabalho com as restantes áreas disciplinares internas de forma a promover e a incentivar ações participativas para os públicos.

Efetivamente, o conceito descrito trata-se de uma tentativa para uma possível definição e contextualização. Deve, portanto, contemplar-se a informação do Decreto-lei n.º47/2004 artigo 42.º, relativo aos domínios da educação em contexto museológico português, para melhor justificação, cita-se:

- 1 — O museu desenvolve de forma sistemática programas de mediação cultural e atividades educativas que contribuam para o acesso ao património cultural e às manifestações culturais;
- 2 — O museu promove a função educativa no respeito pela diversidade cultural tendo em vista a educação permanente, a participação da comunidade, o aumento e a diversificação dos públicos;
- 3 — Os programas referidos no n.º 1 do presente artigo são articulados com as políticas públicas sectoriais respeitantes à família, juventude, apoio às pessoas com deficiência, turismo e combate à exclusão social.

A junção de ambas as premissas permitem retirar um objetivo comum aos museus, a educação. Efetivamente, a lei não apresenta uma definição de serviço educativo, invoca o propósito do seu trabalho, e daqui decorre a necessidade de juntar ambas as premissas para uma melhor explicação. Perante esta área de trabalho, denota-se a inexistência de um nome definitivo para a sua designação, condição que será fundamental para a sua fidelização, estruturação, definição de objetivos e equipa a nível organizacional. Portanto, sabendo que existem serviços educativos em funcionamento há longas décadas, continua a existir a necessidade da sua definição perante a lei, e até a determinação consistente do nome para esta área museológica.

Verifica-se alguma oscilação ao longo dos anos na sua designação, sendo que a definição mais usada é a de serviço educativo. Existem outras denominações para a mesma função, como serviço educativo e cultural, serviço de extensão cultural, serviço de ação comunitária, e mais antigas, como serviço de educação. No entanto, a força do trabalho implementado ao longo dos anos conseguiu agregar a grandeza da mensagem educativa não formal, apelidada por maioritário consenso de Serviço Educativo

Um serviço educativo agrega, em si, uma equipa interna e especializada que desenvolve um trabalho ininterrupto de forma a alcançar resultados evolutivos⁴⁵. Um serviço educativo tem por missão olhar o mundo, compreender as suas especificidades, ser democrático e perspicaz, de modo a conseguir transpor o museu aos olhos de quem o visita. Fomentando ensejos transformadores de realidade, ao mesmo tempo que incentiva as densidades imaginárias.

2.2.1 – Serviços Educativos precursores

A conexão entre sensibilidade e percepção gerada pelas obras de arte remeteram os museus para a importância de uma nova relação pedagógica que se poderia construir. Após a revolução francesa esta sensibilidade foi predominante na criação do primeiro museu de Belas-Artes, em França, que tinha como intenção mostrar exposições a um público vasto em benefício do seu valor educativo. De facto, a educação, nesta primeira fase, no século XIX, era um pouco redutora, pois os beneficiários eram reduzidos e representados essencialmente por estudantes de belas-artes ou ciências, que procuravam nos museus uma extensão dos conhecimentos já adquiridos. Naturalmente, o conceito educativo foi evoluindo ao longo do século XX e ampliando-se por meio de diversas visões educativas. (Fróis, 2008, p.64). Malraux, na obra, *Musée Imaginaire*, de 1954, também reflete sobre o espaço museológico enquanto lugar de inúmeras perspectivas em função da significação histórica, da memória e da imaginação. Transmitindo o museu do século XX como um lugar construtivista para a formulação de conhecimento e educação e não apenas como um espaço de passiva observação.

É com Alfred Lichtwark, diretor do Museu de Artes e Ofícios de Hamburgo, entre 1886 e 1914, que a formulação de um Serviço Educativo (SE), na forma que se reconhece hoje, ganha dimensão. “Lichtwark foi protagonista do movimento de educação estética na Europa, entendeu o museu como um território para a educação cultural e artística dos indivíduos.” (Fróis, 2008, p. 64).

⁴⁵ Porque, no caso da existência de apenas ações pontuais e isoladas, a função pedagógica do serviço educativo fica implicada pela não continuidade.

Antes de assumir a função de diretor, Lichtwark tinha sido professor primário e esta relação com o ensino leva-o a considerar o potencial de interpretação holística dos conteúdos museológicos como valor acrescentado para a educação das crianças. Colaborou com George Kerschensteiner, investigador de novas relações educativas para a infância, reconhecendo o valor da “escola ativa” para a formação e desenvolvimento infantil, onde as crianças são vistas como elementos ativos na construção do seu desenvolvimento. “Como tal, a teoria museológica de Lichtwarks foi além da conservação e exibição na medida em que enfatizou a comunicação, a educação, a mediação, os sentimentos, os estilos de vida e os seus efeitos sociais e económicos.” (Priem & Mayer, 2017, p. 201)⁴⁶

Lichtwark impulsionou uma estruturação pedagógica dentro dos museus, refletindo de que forma estes poderiam ser um complemento à educação através da correlação entre diferentes áreas de saber como as ciências naturais, a estética e as narrativas sociais, estimuladas pela configuração de uma mediação que queria e pretendia participativa. Fundamentou os primeiros passos para uma inquietação pedagógica em torno das vantagens educativas dos museus onde a ideia de experiência positiva e aglutinadora era fundamental.

Nos Estados Unidos da América, Albert Barnes e Thomas Munro ao dedicarem parte da sua vida à educação artística foram promotores de mudanças nos museus que tinham a seu cargo, objetivando diversas preocupações para além das já inerentes, conservação e recolha. Neste sentido, diz Fróis:

Procurando os melhores recursos para a facilitação do acesso dos públicos jovem e adulto às coleções; por isso, organizaram conferências, visitas, ateliês, promoveram exposições de “arte infantil”, desenharam programas para o envolvimento das famílias, tal como, ocorre, hoje, nalguns dos museus contemporâneos. (2008, p.64)

Albert Barnes, em 1922, construiu a fundação Barnes, que hospeda uma coleção de arte recolhida pelo próprio, cuja preocupação se centrava na promoção da educação estética através das artes. Ainda hoje o seu trabalho é perpetuado. Na página Web da fundação pode-se encontrar o seguinte: “O nosso fundador, Albert C. Barnes, acreditava que o ensino das artes era benéfico para a mente e para o espírito, portanto, deveria ser acessível a todos os membros da sociedade.”⁴⁷

⁴⁶ Tradução da autora a partir de: “As such, Lichtwarks’ s theory of the museum went beyond conservation and exhibition in that it further stressed communication, education, mediation, sentiments, and lifestyles with effects in the social and economic sphere.”

⁴⁷ Tradução da autora a partir de: “Our founder, Albert C. Barnes, believed that the study of art is beneficial to the human mind and spirit and should be accessible to all members of society.” [acedido em fevereiro, 16,2022] - <https://www.barnesfoundation.org/about/history>

A fundação Barnes continua a ser uma referência importante nesta área que cruza educação com arte. Não menos importante para esta visão educativa é o contributo do filósofo e pedagogo John Dewey, que se cruzou com Barnes e o influenciou de forma determinante; assim como influenciou a filosofia educativa e estética dos museus dos Estados Unidos da América durante o século XX (Fróis, 2008, p. 65). Nos Estados Unidos da América, a educação museológica representou um auxílio à interpretação das exposições através da ligação entre emoção e inteligência. A exemplo, o Metropolitan Museum of Art, de Nova Iorque, que desde a sua fundação afirma o valor educativo do museu.

Fundado a 13 de Abril de 1870, “está localizado na cidade de Nova Iorque, com o objetivo de estabelecer na cidade um museu e uma livraria de arte, de forma a encorajar e incentivar o estudo das belas-artes, e da aplicação da arte à produção e práticas do dia a dia, promovendo o conhecimento geral, e assim, fornecendo instrução popular.”⁴⁸

Com uma notória preocupação na transversalidade de conhecimentos, projeta-se o museu através de objetivos pedagógicos e em função da comunidade. Na génese dos serviços educativos precusores, a emoção e a perceção são elementos delineadores para uma eficaz compreensão da narrativa exposta.

2.2.2 – Serviços Educativos em Portugal

José de Figueiredo foi o primeiro diretor do Museu Nacional de Arte Antiga (MNAA), perspetivou que os museus poderiam aprofundar a relação entre a estrutura das exposições e a educação. Entendeu que preocupação estética não deveria ser a única preocupação para a interpretação museológica, mas que era possível ir além no discurso expositivo. Assim, poder-se-á dizer que foi força matriz para o início da mudança. Em 1928 toma a decisão de convidar João Couto para conservador adjunto. Este torna-se, então, pioneiro, em Portugal, na implementação de oportunidades educativas em contexto museológico. O seu gosto pela área da educação e das artes, desde cedo, o levou a pesquisar e estudar o tema. Entretanto, foi agraciado pela oportunidade de desenvolver o serviço de extensão escolar. Realizou visitas guiadas com alunos, cursos para professores, palestras e sessões de cinema⁴⁹. Era, de certa

⁴⁸ Tradução da autora a partir de: "to be located in the City of New York, for the purpose of establishing and maintaining in said city a Museum and library of art, of encouraging and developing the study of the fine arts, and the application of arts to manufacture and practical life, of advancing the general knowledge of kindred subjects, and, to that end, of furnishing popular instruction." - acedido em fevereiro, 20,2022. - <https://www.metmuseum.org/about-the-met>

⁴⁹ João Couto acumulou durante algum tempo a profissão de professor e a de conservador tirocinante do MNAA.

forma, influenciado por referências anglo-saxónicas, segue os boletins norte americanos que existiam no MNAA, através de permutas, e acompanhava de perto o trabalho desenvolvido pelo Metropolitan Museum of Art, de Nova York, mas também de outros museus pioneiros, de forma a reforçar o seu conhecimento (Almeida, 2014, p. 119).

O seu contacto com o museu foi-se intensificando, acreditando sempre na riqueza pedagógica do espaço museológico. Entre 1938 e 1962 torna-se diretor do referido museu e, em 1953, funda o serviço infantil com Madalena Cabral.

(...) Criam o primeiro Serviço Educativo em Portugal, iniciando assim uma nova era nos museus. Uma pequena equipa de mulheres pioneiras, autodidatas, conduzidas por Madalena Cabral, num trabalho isolado e de absoluto mérito acolhia alunos e professores e mediava a coleção de belas artes. (Moura, 2011, p.3)

João Couto delinea, ao longo do seu percurso profissional, e enquanto diretor do MNAA, que os museus devem ser lugares distintos com objetivos amplos e mediados segundo faixas etárias em proveito do que melhor se lhes possa oferecer.

Neste sentido, e com base na bibliografia existente, João Couto é considerado o impulsionador do primeiro serviço educativo português. As suas ideias e o seu trabalho viriam a ser determinantes na abertura de outros SE durante a década de 60. (Moura, 2011, p. 3). Como o Museu Nacional Grão Vasco, que em 1960 implementa trabalho educativo. Na sua página web é possível ler uma declaração do seu presidente à época, Fernando Cortez, encontrando-se o seguinte:

(...) incrementar a função educativa do Museu, acompanhando a evolução de uma nova sociedade, (...) contribuindo de forma destacada para a verdadeira e real democratização do saber, mostrando, sem possibilidades de contestação, a polivalência dos Museus (...) e o largo papel a desempenhar na valorização da grei.⁵⁰

Denota-se uma genuína preocupação perante a mudança educativa, muito próxima da visão de João Couto. Semelhantemente, outro museu que trabalha a mudança institucional é o Museu Nacional Soares dos Reis que, em 1961, dirigido por Manuel Figueiredo, desenvolve visitas orientadas e ateliês infantis destinados a todos os níveis escolares. O Museu José Malhoa e o Museu Nacional dos Coches iniciam trabalhos pedagógicos na mesma década.

⁵⁰ [<http://www.museunacionalgraovasco.gov.pt/?p=216>, acedido em fevereiro, 20,2022]

Possivelmente, e não menos importante para esta mudança institucional, terá sido a publicação do Decreto-Lei nº46758, cap. II, artg. 25, de 1965 que mencionava o seguinte:

Incumbe ainda aos museus organizar visitas coletivas, orientadas, às suas coleções e estimular, por todos os meios ao seu alcance, a organização delas por quaisquer outras entidades e promover que se multipliquem as previstas no 3º do artigo 22^a. A orientação destas visitas caberá ao pessoal técnico dos museus ou a outras pessoas idóneas.⁵¹

Durante a década de 60, a ambição pela liberdade cultural foi uma constante e Portugal não foi exceção. No campo das artes crescem as ruturas em forma de protesto e verificam-se novas formas de atuar em comunidade. Apesar de Portugal viver, nesta época, sob jugo da ditadura, promulgam-se pequenas mudanças, como o decreto-lei citado, que denota uma notória preocupação educativa museológica. Ao mesmo tempo que se aproxima do humanismo museológico de João Couto, sendo evidente a preocupação com a função educativa e a sua permanente execução. Assim, “pretendeu que os museus fossem organismos vivos onde para além de conservarem, ampliarem, exporem e investigarem coleções de objetos de valor artístico, histórico e arqueológico, se assumissem como centros ativos de divulgação cultural”. (Trindade et al., 1993, p.57)

Ambicionava, portanto, que os museus fossem espaços dinâmicos abertos à sociedade, que conjugassem a extensão da memória e da história com o momento presente, incentivando parcerias e partilha de conhecimento.

Em 1965, a fundação da Associação Portuguesa de Museologia (APOM) veio contribuir para o desenvolvimento museológico português, promovendo a investigação museológica e contribuindo para a formação de profissionais. Logo pouco tempo depois de iniciar atividade, em 1967, promove o primeiro seminário nacional, intitulado “Museus e Educação”, no edifício do MNAA, alargado a professores, educadores, museólogos e conservadores. (Moura, 2011, p. 4)

Em outubro de 1969 é inaugurado o Museu Calouste Gulbenkian e em 1970 o seu Serviço Educativo. O Museu Gulbenkian apresenta-se como uma instituição reformadora, com sede e museu traçados de raiz, onde sobressaem notórias preocupações de harmonia estrutural em torno do projeto arquitetónico que se desejava funcional. O Serviço Educativo foi desenvolvido com objetivos concretos de aproximação e fidelização de públicos em que, para tal, era determinante a diversidade

⁵¹ [<https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/46758-1965-508223>, acedido em fevereiro, 22,2022]

de ações contínuas. A educação museológica procura assentar na *constante prática de autorreflexão*⁵² a partir da arte.

A partir da década de 70, o país passa por alterações políticas e sociais que permitem maior abertura ao mundo, e neste contexto, a troca de experiências entre profissionais dos museus intensifica-se; com relevo para a influência do ICOM, do Committee for Education and Cultural Action (CECA)⁵³ e da United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

Esta nova realidade irá influenciar os Serviços Educativos estimulando reformas e métodos de trabalho mais democráticos e expansivos perante os públicos, com o objetivo de chegar a todos.

No entanto, nem todos os museus contam com profissionais qualificados, o que acarreta dificuldades acrescidas na implementação de dinâmicas. Só o MNAA e a Gulbenkian se encontram tecnicamente mais capacitados. Desde João Couto que o MNAA ministrava cursos para monitores e conservadores de museus. Estes foram a base de formação para muitos profissionais. Como exemplo, a Gulbenkian antes de abrir o seu SE teve monitores e conservadores em formação no MNAA.

A Associação Portuguesa de Museologia (APOM) já promovia com alguma periodicidade encontros em torno do tema dos museus e educação. Em 1972, realiza um colóquio, onde: “discutiam a metodologia a adotar para que a relação museu-escola fosse uma realidade e contribuísse de forma definitiva para um maior conhecimento do património por parte da população docente e discente.” (Duarte & Victor, 1996)

A década de 80 é de viragem, o incremento de museus pelo país cresce exponencialmente. Na mesma década é inaugurado o Centro de Arte Moderna José Azeredo de Perdigão em 1983, pertencente à Fundação Gulbenkian. As tipificações museológicas ficam mais abrangentes, mas também as tutelas mais diferenciadas⁵⁴, iniciando-se este processo nos fins dos anos 70, segundo Camacho,

Esta abertura da instituição museológica encontra eco interno no alargamento de conteúdos patrimoniais – tradicionalmente assentes no património móvel, de ordem artística, histórica, etnográfica e arqueológica – que, no âmbito de uma maior abertura disciplinar, passam a (re)valorizar o património industrial, científico, técnico, contemporâneo (...) (2007, p.27)

⁵² Retirado de <https://gulbenkian.pt/historia-das-exposicoes/materiais-de-apoio/historia-dos-organismos/museu-calouste-gulbenkian/em>

⁵³ O CECA é uma estrutura pertencente ao ICOM, inaugurada em 1946, como uma organização não governamental organizada por profissionais de museus com objetivo de partilhar informação científica internacionalmente, criar padrões profissionais, adotar regras, condutas e desenvolver projetos em colaboração. O ICOM Education é o jornal oficial do CECA.

⁵⁴ Relativamente às tutelas, é de salientar o papel autárquico que muito contribuiu para o crescente número de museus.

A década de 80 é uma época de crescimento impulsionado pela vontade de conhecer e dar a conhecer a cultura e o património.

É indubitável referir que a nova museologia⁵⁵ de Georges Henri Rivière (1897 – 1985)⁵⁶ é conhecida no território nacional, embora residualmente, não deixando de ocupar o seu lugar de influência seja pela ligação ao projeto museológico do Museu Gulbenkian, como consultor (Lapa, 2011), seja pela dinâmica de trabalho adotada pelo ecomuseu do Seixal, inaugurado em 1982, e aquando da visita de Hugues de Varine⁵⁷, em 1983, o classifica como Ecomuseu, da seguinte forma:

Possui as verdadeiras características de um ecomuseu com o espírito dos ecomuseus de desenvolvimento, com um território bem definido, uma comunidade que participa de várias formas, com preocupação global de estudo histórico, constituindo atualmente uma das experiências mais originais e inovadoras da museologia portuguesa. (Trindade et al., 1993, p.67 apud Varine 1983)

Efetivamente, começam a construir-se formas dinâmicas de aprendizagem com notórias preocupações comunitárias e sociais impulsionadas pelos Serviços Educativos mais ativos e pluridisciplinares, que desenvolviam trabalhos dentro e fora do museu. No entanto, nem tudo corre como seria esperado. No decorrer da década, os Serviços Educativos não usufruíram do mérito que lhes cabe, as dificuldades crescem, por falta de reconhecimento profissional, por falta de investimento, e por falta de espaços próprios para realizar atividades educativas. (Moura, 2011, pp. 6,7)

Durante os anos 90, Simonetta Afonso assume o cargo de Presidente do Instituto Nacional dos Museus, entre 1991 e 1996, e trabalha a modernização dos museus de

⁵⁵ Nova Museologia foi um importante movimento que se iniciou no século XX, durante os anos setenta, e se perpetua para o século XXI, provavelmente inspirado no decorrer das reivindicações culturais dos anos 60, que proclamavam uma política democrática cultural justa e acessível a todos e não apenas às elites. Construída sob influências francófonas e anglo-saxónicas, é inegável o desempenho de Georges Henri Rivière (1897- 1985) e a sua visão museológica para o Musée National des Arts et Traditions Populaires, de Paris. Rivière defendia um museu comunitário, inclusivo e educativo, onde o sucesso não se mediria pelo número de visitantes globais, mas pelo número de visitantes que realmente se sentissem integrados e que dali levassem aprendizagem. Assim as exposições teriam que ser pensadas educativamente, assim foi apelidado de *mágico das vitrinas*, tanto pela adequação de textos como pelo uso do fio de nylon para melhor expor os objetos. Esta preocupação educativa correlaciona-se com o surgimento de novas visões para o desempenho dos SE. Neste sentido, a ideia de ecomuseu e museu de comunidade como museus feitos para servir a comunidade em que se inserem em determinação das características da cultura local são base do pensamento de Rivière. Mas é Hugues de Varine – Boham, na IX Conferência Geral de Museus do ICOM em 1971, que oficializa as novas definições em preito ao pensamento e trabalho de Rivière. (Duarte, 2013, pp. 101-103)

⁵⁶ Georges Henri Rivière (1897- 1985), importante museólogo de origem francesa, foi também diretor do ICOM. Contribuiu para a evolução do conceito de nova museologia, que posteriormente irá influenciar museus de todo o mundo, sob a perspetiva de conceito de Ecomuseus e museus etnográficos.

⁵⁷ Hugues de Varine desenvolveu em conjunto com Rivière o conceito de ecomuseu e também foi diretor do ICOM.

tutela nacional, desde a renovação de instalações consumidas pelo tempo, a distintas estratégias de marketing, passando pela investigação e publicação, função pedagógica, mas também uma notória ponderação sobre a condição social museológica perante os desafios do território.

Numa entrevista concedida à RTP, conduzida pela jornalista Maria João Avillez, em 1993, fala da condução do seu trabalho, acima citado, em torno dos museus nacionais. Quando aborda a função pedagógica não aprofunda suficientemente o tema para que se possam retirar conclusões da sua visão, antes enaltece o valor educativo do museu como arquiteto de histórias. Por outro lado, enuncia um possível futuro social para os museus como transformadores do território, levantando várias questões, entre as quais: “Qual o papel que o Museu desempenha no seu bairro ou na sua cidade? Pode este conseguir criar laços com os públicos e assim fomentar o desenvolvimento territorial?”. As suas palavras demonstram um sentido premonitório perante o futuro dos SE, visto que presentemente se concentram grandes esforços de significação em torno da palavra comunidade, com resultante implementação de dinâmicas educativas correlacionadas com os desafios sociais da contemporaneidade na sua amplitude.

Trata-se de uma década conduzida por um crescente número de novos museus como O Centro Cultural de Belém, em 1993, o Museu do Chiado, em 1994, o Museu de Arte Contemporânea de Serralves, em 1999, entre outros, que tornam a paisagem da arte contemporânea e da museologia mais rica e diversificada. Neste sentido, os serviços educativos proliferam em consonância com as instituições que os idealizam, e com a execução gradual de novos métodos desenvolvem-se pontes.

A lógica das exposições temporárias e a sua rotatividade chega agora aos museus e rompe com a rotina colocando desafios permanentes de atualização, de estudo e de diálogo com os públicos. Reinventam-se linguagens e novos discursos expositivos, inclusivamente com preocupações ao nível das acessibilidades. (Moura, 2011, p. 8)

Os museus encontram nas exposições temporárias uma nova forma de convocar visitantes, mas, ao mesmo tempo, internamente, levantam-se questões sobre a perspetiva histórica e social do objeto em relação à sua inserção naquele espaço temporário. Uma problemática, portanto, que pode ser trabalhada pelos serviços educativos, mas nem sempre lhes era possível ir além da construção de pontes entre a ligação verbal e física com os públicos.

Entretanto, vários encontros e debates entre profissionais de serviços educativos são promovidos na tentativa de debater o futuro da educação nos museus, a exemplo, o encontro promovido pelo Serviço Educativo do Palácio Nacional de Queluz, em 1993

como pioneiro (Moura, 2011, p. 9), de facto foram proeminentes para a credibilidade e continuidade destes. Assim, segundo Clara Camacho,

A existência de serviços educativos em museus mais antigos é dominante: de acordo com o inquérito do INE são os museus abertos antes dos anos setenta aqueles que possuem maioritariamente estes serviços. Nos anos mais recentes, a década de noventa do século XX evidencia maior positividade do que as anteriores, com 46% dos museus com serviço educativo, número que, contudo, desce nos museus criados entre 2000 e 2002 (38%). Este último indicador é motivo de reflexão, uma vez que se deveria dar mais atenção à ação educativa por parte dos museus de criação mais recente, designadamente aqueles que nascidos já depois da existência da Rede Portuguesa de Museus (...) e rigor na lei-quadro dos museus Portugueses, de 2004. (2007, p.30)

Os serviços educativos impulsionadores e mais firmes no território são os pioneiros. Não será esta uma perspetiva animadora para a educação em contexto museológico, tendo em conta a quantidade de novos museus inaugurados até fins dos anos 90. Neste sentido, deve debruçar-se atenção sobre a realidade tutelar dos museus portugueses que é bastante fragmentada e diversificada, e daí podem decorrer desfechos diferentes perante a interpretação da lei.

Apesar do número de SE ter diminuído entre 2000 e 2002, segundo os dados acima citados, o trabalho educativo vai evoluindo gradualmente e ganhando lugar de referência nos museus quanto às questões da mediação. As conferências, os seminários, palestras, entre outros, continuam a evoluir em crescendo, representam uma força motriz para os profissionais da educação em museus continuarem e desenvolverem o seu trabalho.

Neste sentido, os últimos dados do INE são referentes ao ano de 2020 e dão conta de 668 museus em atividade no território nacional, considerados para fins estatísticos 414, que correspondem a 62% dos museus; os restantes não cumpriam critérios do inquérito. Nesta análise, pode-se constatar que existiam 322 serviços educativos, mas apenas 163 serviços educativos eram formalizados pela lei orgânica. Quanto à tutela, 59 pertencem à administração central ou regional, 218 à administração local, 10 a empresas públicas e 11 a empresas municipais ou intermunicipais.

Constata-se um aumento significativo de serviços educativos em museus, retirando-se, assim, que o reconhecimento institucional destes como elementos basilares dos museus é proeminente.

Atualmente, debate-se o trabalho educativo museológico como elemento aglutinador de saberes, capaz de criar vínculos afetivos, construindo reptos entre o espaço e o tempo, entre história e as histórias em função da sua nobre missão educativa.

2.3 Museus e mediação

O termo mediação, à partida, pode gerar alguma confluência com o termo comunicação. Importa, portanto, expor a sua distinção de interpretação. Neste seguimento, segundo Antas (2013, p.55), a comunicação dos museus pode ser interpretada como comunicação intencional ou comunicação não intencional, sendo que a comunicação intencional é aquela deliberadamente construída pelos agentes internos do museu. O termo mediação, em contexto museológico, pode ser interpretado de duas formas distintas; neste sentido, emerge o museu como elemento em que o espólio e a arquitetura do espaço dialogam com o visitante, e o museu em que a mediação qualifica o trabalho interno dos técnicos, sendo especialmente direcionada ao visitante (Ferreira, 2016, pp. 114,115). É esta última definição que interessa ao presente trabalho, compreendendo que o processo de comunicação intencional⁵⁸ do museu pode ser desdobrado perante a função da mediação. Parece, então, indubitável dizer-se que os SE representam agentes de comunicação que trabalham em função da mediação.

Os Serviços e projetos educativos têm vindo a assumir, cada vez mais, o papel de interfaces de comunicação com as audiências e de lugares privilegiados para a construção de saberes e o estabelecimento de relações duradouras e exigentes. Terreno para a mediação, o diálogo e o encontro das comunidades com as instituições, os serviços educativos não são, no entanto, dissociáveis de uma política de fundo coerente e consistente com as mudanças que atravessamos. (Barriga & Silva, 2007, pp. 9,10)

A mediação caracteriza-se por ser uma condição essencial ao trabalho dos Serviços Educativos perante o dever de auscultação do público, agenciando simultaneamente o complemento da imediação. Mediar conteúdos através de interdependências é fulcral para o fortalecimento de conexões. Inês Fialho Brandão, relativamente aos desafios da mediação educativa museológica, lançou a seguinte pergunta, que também se poderá interpretar como desafio: “E o que é que sentes?”.⁵⁹ Coloca, assim, o mediador no papel de agente interpretativo, seja do espaço museológico, seja através da auscultação do público a quem se dirige. Como a própria mencionou, é necessário o mediador posicionar-se e questionar-se sobre a tensão que existe entre as obrigações perante as

⁵⁸ A comunicação intencional abrange todo o trabalho de investigação produzido com o intuito de informar o público, como os catálogos, legendas, exposições, conferências, publicações científicas, marketing institucional

⁵⁹ Inês Fialho Brandão é investigadora e museóloga. A pergunta citada foi proferida, mas também tema, durante a intervenção realizada na conferência Escola de Verão do Museu Calouste Gulbenkian, em 3 de setembro de 2021. A conferência centrou o debate, de três dias, em torno da relação entre museus e educação.

coleções e as obrigações perante os públicos e a partir desta matriz interceder conteúdos. Transmitir histórias, proporcionar experiências positivas e enriquecedoras, estimular relações empáticas e perpetuar harmonias de acessibilidade constituem premissas para a mediação.

A este propósito, e relativamente à acessibilidade em determinação da mediação, existe a necessidade, alargada, de apreender a sua amplitude de ação que se alarga para além do público com necessidades específicas.⁶⁰ Citando Maria Vlachou e Fátima Alves, relativamente às questões de amplitude na acessibilidade:

Existe um potencial público muito mais vasto, pessoas que por razões sociais, culturais ou económicas, ou então, devido a uma limitação física, não podem ou não os querem visitar. Estamos a falar de crianças; pessoas com baixo nível de escolaridade ou analfabetas; pessoas com dificuldades de aprendizagem; pessoas de idade; pessoas com deficiências; imigrantes; desempregados. Estamos, igualmente, a falar de pessoas com conhecimentos, interesses e disponibilidades diferentes. (2007, p.99)

Restringindo a questão da acessibilidade⁶¹ à questão educativa representada pelos Serviços Educativos, a vasta diversidade de públicos existentes adquire especial importância para a investigação do trabalho de mediação. Pois, é preciso agir em conformidade com as especificidades destes, de modo a alcançar resultados satisfatórios de acesso cognitivo. Mediar não é uma simples transmissão de conhecimentos, é um modo de metamorfosear conteúdos em função da amplitude do momento presente.

Quando um visitante entra no museu já é possuidor de memórias e histórias pessoais que o definem enquanto ser social e o encontro com a dimensão expositiva do museu irá proporcionar uma experiência de interioridade suscetível de mudança; é, portanto, aqui, neste entreato, que se situa o espaço para a mediação, como consta na figura 5. (Ferreira, 2016, p. 115).

⁶⁰ Por necessidades específicas pretende-se denominar os públicos com mobilidade condicionada, pessoas surdas, pessoas cegas ou baixa visão e pessoas com deficiência mental.

⁶¹ A acessibilidade pode manifestar-se de variadas formas dentro de um museu para além da questão educativa; a acessibilidade pode ser interpretada a nível arquitetónico, em relação à política de bilheteiras e à própria estrutura expositiva. (Vlachou & Alves, 2007, pp. 98 - 102).

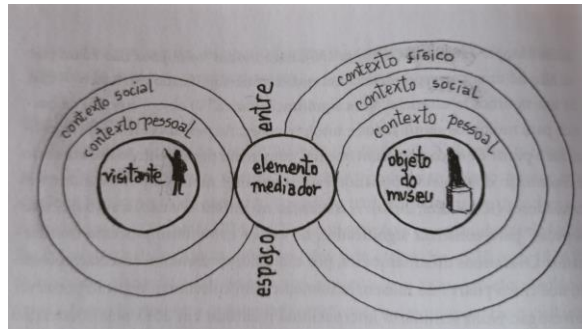


Figura 5 - Esquema que reflete o espaço de ação da mediação. Fonte: *Criatividade nos Museus, Espaços Entre e Elementos de Mediação*, de Inês Ferreira, 2016

A mediação é determinante para a amplitude da construção de significados, pois a partir de correlações entre o museu, o público e a circunstância do momento presente procura contribuir para a arquitetura e capacitação de novos espaços imagéticos pessoais. Ferreira sugere que um museu criativo é um museu mediado, em que a criatividade é fundamental à mediação e por conseguinte o desenvolvimento de criatividade dos públicos é dependente do processo criativo da mediação, uma interdependência, portanto.

Ao aprofundar ou aumentar a complexidade dessa relação, a mediação pode torná-la mais criativa, porque mais propícia à criação de relações novas. A criatividade nasce das ideias ou unidades de conhecimento que surgem do encontro visitante/objeto e a mediação pode, a partir desse encontro, provocar novas relações. (Ferreira, 2016, p. 315)

A mediação dentro do espaço museológico poderá ser considerada por diferentes perspectivas, como o desenho da exposição e até os elementos auxiliares à exposição que têm influência direta na relação entre objeto e visitante.

A este propósito, relembra-se a conferência do Museu Guggenheim, Bilbao, no decorrer do ano de 2005, em que Umberto Eco anunciou *El Museo en el Tercer Milenio*. (Frois, 2008, p.65) ⁶² Nesta, procura refletir sobre a importância pedagógica da construção expositiva em função da mediação, dizia, portanto, que uma exposição de arte deveria ter como preocupação primária conseguir transmitir de forma clara a mensagem de modo a proporcionar experiências enriquecedoras; vendo neste primeiro momento museológico o início da mediação pedagógica.

Também no decorrer do ano de 2020 é desenvolvido o Grupo de Projeto Museus no Futuro para o território português, do qual resultou um trabalho em formato de relatório, que apresenta um vasto conjunto de práticas e recomendações museológicas e patrimoniais. Composto por 5 eixos de intervenção, interessa, neste sentido,

⁶² Ver também - <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/113209>

mencionar, o eixo designado de Públicos e Mediação, passando a citar os pontos 5,6 e 8 da intervenção:

5| Promover projetos-piloto dirigidos a públicos sub-representados nos Museus, Palácios e Monumentos, em parceria nomeadamente com o Alto Comissariado para as Migrações, o Ministério do Trabalho, Solidariedade e Segurança-Social e a Secretaria de Estado para a Cidadania e Igualdade.

6 | Criar planos de ação dos Museus, Palácios e Monumentos para pôr em prática o “contrato de impacto social das organizações culturais”, em articulação com o Plano Nacional das Artes, de modo a ampliar o impacto dos Museus, Palácios e Monumentos na esfera social, beneficiando de financiamento Nacional. (MPM)

8 | Assegurar a acessibilidade física e comunicacional aos principais espaços e exposições dos Museus, Palácios e Monumentos, zelando pelo cumprimento da lei na eliminação de obstáculos arquitetónicos, revendo a sinalética visual e assegurando a acessibilidade intelectual à informação, com recurso a linguagem simples, rigorosa e clara, e a diversos meios de comunicação, sempre em linha com a Estratégia Nacional de Promoção da Acessibilidade e Inclusão dos Museus, Palácios e Monumentos da Direcção-Geral do Património Cultural e das Direcções Regionais de Cultura. (T).

Pode a mediação em torno dos públicos ser um complemento de diferentes fases de trabalho dentro de um museu. Na verdade, se um dos princípios se prende a um museu integrado na contemporaneidade, a mediação é fulcral. Assim, aos Serviços Educativos, como elementos mediadores, incumbe-lhes agenciar a melhor perspetiva para transmitir a história das histórias.

2.4 Pedagogia e política educativa

“A corporização da aprendizagem em museus que resulta de imersão psicológica da experiência é essencial para o desenvolvimento do conhecimento. Esta asserção é verdadeira tanto para as ciências como para as artes e as humanidades.” (Hooper-Greenhill, 2007, p.172)⁶³

A autora caracteriza a aprendizagem museal⁶⁴ pela sua potencialidade corpórea, em que os sentidos do indivíduo são conduzidos à experimentação de novas relações de

⁶³ Tradução da autora a partir de: “The embodied character of learning in museums which results from immersion in physical experiences is essential to the development of knowledge and understanding. This is as true of the sciences as of the arts and humanities.”

⁶⁴ O conceito de aprendizagem museal ou educação museal é ainda pouco usado na terminologia museológica portuguesa, apesar de ir aparecendo exponencialmente em algumas referências ao tema.

conhecimento. Neste seguimento, toda a aprendizagem em contexto museológico independentemente da sua tipologia, é válida no processo de aprendizagem. Segundo Silva (2007), “uma ida ao museu é uma experiência global” (p.57) onde o indivíduo é convocado pelo entusiasmo da partilha da memória e da história em conexão com a dimensão dos sentidos, da perceção, proporcionando-se, assim, circunstâncias de aprendizagem. A educação museológica ocorre dentro do contexto da educação não formal e segundo o glossário UNESCO International Bureau of Education, a sua definição é a seguinte:

Educação institucionalizada, intencional e planejada por um provedor educacional. A característica definidora da educação não formal é a de ser um acréscimo, uma alternativa e/ou um complemento à educação formal no processo de aprendizagem dos indivíduos ao longo da vida. Frequentemente, é fornecida a fim de garantir o direito de acesso à educação para todos. Atende a pessoas de todas as idades, mas não se aplica necessariamente a uma estrutura contínua; pode ser de curta duração e/ou intensidade e tipicamente é fornecida na forma de cursos curtos, oficinas ou seminários. A educação não formal leva, na maioria das vezes, a qualificações que não são reconhecidas como formais ou equivalentes a qualificações formais pelas autoridades nacionais ou subnacionais relevantes ou, ainda, a nenhuma qualificação. A educação não formal pode abranger programas que contribuem para alfabetização de adultos e jovens e educação para crianças fora da escola, bem como programas de habilidades de vida, habilidades de trabalho e desenvolvimento social ou cultural (Fonte: UNESCO-UIS, 2012).(2016, p. 43)

A educação não formal define-se pela sua singularidade formativa, que não obedece a um sistema tutelado pedagogicamente. Pode atuar em paralelo com a educação formal, mas com objetivos diferenciados; não procura a transmissão de conhecimentos pela memorização, comum ao sistema escolar, mas procura contribuir para a capacitação da perceção dos indivíduos.

Mas ao mencionar-se educação e educação não formal é indissociável falar de pedagogia, portanto os SE não estão alheios ao conceito. O método pedagógico para os Serviços Educativos irá definir as linhas da ação a seguir, sendo que existem diferentes métodos. Procura-se, principalmente, os métodos que promovem a aprendizagem construtivista. Deste modo, não são alheios aos contributos da psicologia educacional e aos estudos de autores como John Dewey ou Piaget. Segundo Silva (2007, p59), os estudos realizados a partir da teoria de Piaget, por Falk, Gardner, Dierking e Hein têm contribuído para a visão de educação em contexto museológico. Segundo Silva:

O campo da educação nos museus tem vindo a consolidar as teorias da aprendizagem construtivistas que definem os sujeitos como sendo ativos na construção da interpretação das suas experiências educacionais, a partir dos seus conhecimentos prévios, das suas competências, do seu percurso de vida, da sua bagagem cultural e da sua motivação pessoal. (2007, p.59)

Deste modo, a estrutura cultural do visitante, na sua plenitude, é um elemento fundamental no decorrer do processo de compreensão do discurso museológico, pois se este não se sente envolvido como elemento participante mais dificilmente terá uma boa relação interpretativa. Os museus não devem transmitir informação de uma forma rígida e autoritária, mas sim acessível e inclusiva.

John Dewey, antecessor de Piaget, e quase seu premonitório, defendia a tese de que a aprendizagem não deveria ser observada num plano abstrato e que se teria de ter em consideração o contexto e o meio onde o sujeito está inserido, pois este é o elemento constituinte do seu processo de aprendizagem. Neste sentido, queria proporcionar às crianças um método de aprendizagem orientado em função das suas competências e interesses, portanto uma aprendizagem ativa. (Sprinthall, 1993)

A este propósito, Dewey, e posteriormente Piaget, ressaltam que a aprendizagem é diferente consoante as diferentes etapas de crescimento e de desenvolvimento. Tendo em consideração as seguintes teses, os Serviços Educativos têm vindo ao longo do tempo a consolidar as atividades propostas consoante as especificidades dos públicos.⁶⁵ “Segundo Piaget, todo o conhecimento resulta da reorganização de um conhecimento anterior e toda a nova aquisição que tenha marca de novidade é posta em relação com aquilo que foi adquirido previamente.” (Silva, 2007, p. 60)

Neste sentido, os museus representam o espaço tanto de confluência de saberes pré adquiridos como de espaços de partilha de novos conhecimentos, onde interessa, portanto, proporcionar experiências diferenciadoras orientadas para a educação e estruturadas em função da acessibilidade intelectual.

A pedagogia educativa dos Serviços Educativos ganha força se for considerada globalmente dentro de uma política educativa museológica. Se não existir tal força de trabalho, pronuncia-se apenas a realização de atividades isoladas ou pontuais que, no final, não se traduzem em missão educativa. Entende-se que a missão educativa está definida na missão institucional do museu, sendo que resulta desta a definição de uma política educativa. Segundo Barriga (2007, pp. 43-55), é essencial a todo o SE a definição de um Plano de Ação Educativa estruturado em detrimento das

⁶⁵ É possível constatar esta estratificação de acessibilidade ao consultar os programas educativos anuais de vários SE de museus, como a exemplo, a planificação do Serviço Educativo do Museu Calouste Gulbenkian.

competências, metas e objetivos a seguir e alcançar. A autora propõe uma definição bastante concreta para a sua elaboração, desde o conhecimento aprofundado da instituição ao conhecimento dos públicos, o intuito aflui na definição da pedagogia e missão educativa em prol da acessibilidade democrática.

Os SE representam grupos de trabalhos multidirecionais em que a amplitude da sua visão de trabalho não pode ser menor que a amplitude de visão da contemporaneidade.

Capítulo III – Contributos da Educação pela Arte

O termo Educação pela Arte conjuga a dualidade de dois conceitos amplamente louváveis, por um lado, o processo educativo, e por outro, a arte como seu elemento constituinte. É certo que a problemática já é antiga, assim referiu Herbert Read (2007), ao associá-la, primeiramente, ao pensamento de Platão, mas continuará ela hoje atual, à luz do pensamento de uma educação para os sentidos. Pretende-se, neste entendimento, expor ao longo das próximas páginas uma interpretação de conceito em função da mediação para a consciência, percepção e imaginação com foco no incremento do pensamento crítico e criativo. Entendendo o trabalho dos Serviços Educativos Museológicos como um método educativo programado em detrimento da mediação com os públicos, sob a perspectiva da educação não formal.

Importa expor, por ressalva, que o conceito de educação pela arte abordado não se cruza com o ensino de quaisquer técnicas ou estilos advindos da prática artística ou com a educação artística. Procura, sim, ir ao encontro de premissas e não ferramentas, portanto, indaga os valores intelectuais e perceptivos que esta transmite. Neste sentido, procura, na gênese, aliar a educação à cultura, ao mesmo tempo que ausculta as valias educativas do processo.

Não interpretando, esta análise, a prática artística como vínculo para a educação, pretende-se compreender as linhas de percepção, do sensível e da imaginação como meio para a reflexão do trabalho criativo em contexto museológico.⁶⁶ Acreditando que a sensatez da palavra e o poder da observação, advindas por meio do processo de compreensão cultural e artístico, poderão representar um paradigma de mediação.

3.1 - Educação pela Arte

Se, por um lado, o termo Educação visa determinação em função da transmissão ou aquisição de conhecimento, a palavra Arte contempla todas as formas de expressão artística, sejam estas: plásticas, dramáticas, motoras, musicais, literárias, fotográficas ou cinematográficas. Em função do enriquecimento de transmissão do sensível,

⁶⁶ Conceito amplamente estudado e muito assente nas práticas contemporâneas de inserção das artes no contexto educativo, como a exemplo o Plano Nacional de Educação Estética e Artística e a Estratégia do Plano Nacional da Artes.

cruzam-se os conceitos, e Educação pela Arte é uma educação para o desenvolvimento construtivo e integrado de personalidade.

Sem nunca pretender ensinar quaisquer estilos, técnicas ou práticas artísticas, e, menos ainda, formar artistas, a Educação pela Arte procura utilizar a abertura e o questionamento da arte de forma a promover uma transmissão de conhecimento que assimile diferentes perspectivas e personalidades. Uma educação que ensina a olhar para o outro, e o olhar para o mundo, considerando, no entanto, as perspectivas intrínsecas dos elementos constituintes do processo em questão, sempre em função da estruturação de pensamento.

Herbert Read, na obra *Educação pela Arte*, de 1943, dá continuidade ao pensamento de Platão, o de que a arte deve ser base da educação. O autor refere que uma das teses mais interessantes do filósofo grego, até hoje, foi pouco levada em consideração, à exceção de Schiller, referindo mesmo que este ideal educativo foi até à data considerado utópico.

Platão defende que a educação é intrínseca e inata ao ser humano, mas é necessário ajudar a desenvolver essa capacidade, procurando o caminho para a evolução moral e espiritual. Assim, (Sousa, 2017) a educação é ponderada como uma capacidade única de crescimento e desenvolvimento pessoal. Segundo o autor, “O que podemos considerar que Platão concebe como educação, será, pois, o esforço em caminhar à luz daquela espiritualidade, uma evolução moral, com objetivos claramente voltados para o desenvolvimento espiritual”. (Sousa, 2017, p. 21)

Mas para alcançar a evolução moral e a espiritualidade, segundo Platão, o melhor caminho é a arte, sendo que a arte, para o filósofo, é algo superior, como que um reflexo dos deuses. E só quando o homem contempla obras que o encaminhem para a via espiritual, ou o elevem espiritualmente, é que se pode falar de arte. Neste sentido, a ideia de belo é também de qualidade espiritual.

“Para Platão, o belo é algo de natureza espiritual e não material. Não concebe como bela a obra de arte, que é apenas uma produção material, mas o estado espiritual que essa obra de arte produz em quem a contempla” (Sousa, 2017, p.20)

Educação e Arte acolhem, assim, as mesmas imputações perante a formação do homem, a ascensão moral e espiritual e estética.

Por outro lado, Schiller, entre 1789 e 1793, escreve as *Cartas sobre a Educação Estética*, onde formula o valor da educação estética por oposição ao mercado mercantilista da arte, que se opõe ao crescimento espiritual do homem. O belo, para si, era a vida, e, por consequência, a criação de beleza em vida leva à evolução espiritual, então, ensinar o homem a exteriorizar os seus sentimentos e conhecimentos é o belo, a

estética. Defende que a educação estética e moral pode ser uma metodologia através da prática do jogo. (Sousa, 2017, pp. 22,23)

Herbert Read organiza o pensamento de Platão e Schiller e desenvolve a sua perspectiva em torno da Educação e da Arte pela sua justa adaptação ao momento presente, tendo sempre presentes os valores e métodos educacionais do século XX. Segundo Lopes (2015) novas teorias também influenciaram o autor:

Read inspirou-se em autores como Cizek (1910), Dewey (1958), Buber (1991) tendo este último exercido nele uma importante influência, em especial acerca do novo papel do professor: “Ensinar exige um elevado grau de ascetismo: uma responsabilidade alegre por uma vida confiada a nós.” Deduz Read (1982).” (p.31)

Read torna-se um dos mais importantes pensadores da Educação pela Arte, apresentando-a como um procedimento metodológico, em que o objetivo da educação estética é a educação dos sentidos, do sensível, em conciliação com o aperfeiçoamento da percepção e personalidade.

Importa, porém, expor o objetivo da educação para o autor. Assim segundo Read:

O objetivo da educação pode ser apenas o de desenvolver, ao mesmo tempo que a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo. Como resultado das infinitas permutas de hereditariedade, o indivíduo será inevitavelmente singular, e esta singularidade, dado ser algo que mais ninguém possui, terá valor para a comunidade. Pode ser apenas uma maneira singular de falar ou de sorrir – mas isso contribui para a variedade da vida. Mas pode ser uma maneira de ver, de pensar, de inventar, de expressar o pensamento ou a emoção (...). (2007, p.18)

A educação é, portanto, uma estrutura complexa de aprendizagens, em diferentes momentos da vida, que convergem em função da construção integral do indivíduo e se concretizam com a vivência em comunidade.

A arte está envolta numa dificuldade secular de definição. Muitas são as tentativas de desenvolver o conceito de arte sem existir um consenso uniformizador, dando origem a muitas interpretações filosóficas ao longo dos tempos. Segundo Read: “A arte está profundamente envolvida no processo real de percepção, pensamento e ação corporal. Não é tanto um princípio orientador a ser aplicado à vida, mas um mecanismo orientador que só pode ser ignorado por nossa conta e risco.” (2007, p. 27)

O autor faz referência à arte como uma extensão e resultado da vivência social do indivíduo, afastando-se de um conceito metafísico também muito debatido, e fundamenta a dimensão corpórea como significação. Afirmando mesmo que sem esta corporalidade a sociedade perde a estabilidade social e espiritual.

Esta relação orgânica pelo domínio do sensível e da percepção com a arte é a dimensão perspectivada pela Educação pela Arte; afastando-se, também, de um juízo de arte mais tecnicista, muitas vezes sufocado por regras e técnicas mercantilistas que podem condicionar a livre expressividade do indivíduo.

Portanto, a arte está presente em todas as ações que o homem desenvolve com o intuito de agradar os sentidos, não se restringe ao que a história da arte, num sentido lato da arte transmite. (Read, 2007, pp. 27,28,29) Desta forma, é uma extensão cultural e social, analisada como exteriorização do tempo e espaço, em confluência com a dimensão do ser, onde cada um tem a sua definição de belo, portanto de estética.

Quando, o ser humano se predispõe, pelo seu sentido estético, a contemplar ou usufruir da arte, os sentidos despoletam as emoções.

A arte incute-nos a vontade de aperfeiçoamento contínuo, apenas através da sua exemplaridade, e predispõe-nos para uma compreensão aprofundada do mundo e de nós mesmos. Perante uma obra de arte, o pensamento e a emoção conjugam-se; e, desse modo, são-nos revelados modos de melhorar o mundo e a vida pessoal. (Gonçalves et al., 2011, p.13)

O contacto direto com a arte estimula o sentido crítico e criativo do observador. Os múltiplos elementos que podem constituir os diferentes meios de expressão artística, para além de mostrarem diferentes referências culturais, acrescentam a relação com a curiosidade. Sendo que esta também pode desencadear vontade de aprofundar relações de conhecimento e proximidade com distintas dimensões estéticas.

No entanto, a afinidade com a arte pode ser estimulada por elementos comuns a todos os meios expressivos, independentemente da sua origem. Read (2007) enuncia dois elementos comuns a toda a forma artística, a forma e a cor, que, independentemente da matéria, seja música, pintura, escultura, poesia, entre outros, constituem elementos de análise do mais comum mortal, nem que seja inconscientemente. Deste modo, a melhor forma será aquela que mais agrada aos sentidos e à mente de quem contempla. Mas, no entanto, a melhor forma para uns não é para outros. O autor esclarece a forma em função da natureza, mas também da matemática, onde os padrões naturais cumprem leis orgânicas que irão incluir o homem, independentemente da sua origem e cultura. A representação desta será a aglomeração de diferentes formas da natureza. Já a cor, é o aspeto da forma, uma complementaridade, portanto, que lhe confere distinção. Estes dois elementos despertarão a atenção estética do indivíduo para a arte. A este estado de atenção, Read chama de “empatia” porque é quando o indivíduo encontra uma ligação estética com a obra, que corresponde à descoberta de sentimentos, nesta, que se identificam com os seus próprios sentimentos.

A forma transmite, assim, conteúdo. É através desta que se expressam pensamentos e emoções, ao mesmo tempo que individualidade e personalidade. Cada indivíduo é único, e ao criar uma forma expressiva está a transmitir o seu pensamento e sensibilidade. No entanto, a fase de criação da forma é muito importante, pois ensina ao indivíduo a importância do pormenor, ensina a pensar possíveis soluções para um resultado final. Esta necessidade de ponderação de hipóteses e metas, se relacionadas com a vivência diária, representam um ensinamento muito válido para os desafios do dia a dia.

A arte é, neste sentido, uma extensão de fórmulas. Portanto, uma interpretação da natureza em confluência com processo imagético pessoal, ou uma articulação da aceção estética intrínseca do indivíduo.

A imaginação é um elemento comum a todos os processos artísticos, e, simultaneamente, comum à expressão de gosto e personalidade. Deste modo:

(...) somos dotados de um espírito que não se satisfaz com esta atividade circunscrita – um espírito que deseja criar e aventurar-se para além do que lhe dão. (...) exprimir um mundo nosso – um mundo que é o reflexo dos nossos sentimentos e emoções, desse complexo de instintos e pensamentos a que chamamos personalidade. (Read, 2007, p.45)

A arte, apesar da sua difícil definição, é um meio de expressão e de comunicação do eu interior para o mundo exterior, sob os aspetos da forma e da cor, em conjugação com a imaginação. Segundo Read a forma é a perceção, e a imaginação a invenção “porque insisto que a própria vida, nas suas fontes mais secretas e essenciais, é estética”. (p. 49)

A estética emerge, então, como um sentimento em relação à própria vida, uma transferência inconsciente de saberes que paulatina o dia a dia, manifestando-se de diferentes formas. Não é, neste sentido, uma estética clássica, uma estética como ciência, que institui uma visão racional de definições e conceitos tecnicistas da obra de arte. Pois, “considera a Estética numa dimensão sensório-percetiva e a Arte numa dimensão sensório-percetiva-emocional, chamando a atenção para que, embora se diga que a Arte é a expressão, esta é um processo final dependente dos processos anteriores de perceção e arranjo perceptivo. (Sousa, p.74, 2017)

Desta forma, o ensino da estética não é, para a Educação pela Arte, o ensino de técnicas, conceitos ou o ensino artístico especializado, mas também não é um ensino meramente contemplativo, trata-se, antes, do encorajamento das qualidades intrínsecas do indivíduo pela liberdade de experimentação e conhecimento.

(...) uma abordagem integral da realidade que deveria chamar-se educação estética – a educação daqueles sentidos em que se baseiam a consciência e, finalmente a inteligência e raciocínio do indivíduo humano. É apenas na medida

em que estes sentidos se relacionam harmoniosa e habitualmente com o mundo exterior que se constrói uma personalidade integrada. (Read, 2007, p.20)

A Educação pela Arte é muito referenciada por Read como base da educação para o ensino pré-escolar e primeiro ciclo. Mas não deixa de ter menos sentido premonitório em outras fases da vida, desempenhando o seu papel perceptivo e imaginativo, ao mesmo tempo que representa um elo social e comunitário do indivíduo. As artes e a educação pela arte promovem a estimulação do pensamento, pois não se caracterizam por espaços de respostas únicas. Promovem o debate, a formulação e a reformulação de hipóteses em função de uma resposta prática que satisfaça as urgências do tempo e do espaço, encorajando o desenvolvimento de cada indivíduo. Segundo Read (2007), os objetivos da educação estética são os seguintes:

- (I) a preservação da intensidade natural de todas as formas de perceção e sensação;
- (II) a coordenação das várias formas de perceção e sensação umas com as outras e em relação com o ambiente;
- (III) a expressão de sentimento de uma maneira comunicável;
- (IV) a expressão de uma maneira comunicável de formas de experiência mental que, de outro modo, ficariam parcial ou totalmente inconscientes;
- (V) a expressão do pensamento de maneira correta. (p.22)

Para além da transmissão de informação, este tipo de metodologia procura o desenvolvimento e a estimulação do pensamento através de imagens, palavras, objetos, sentimentos e ideias. Portanto, uma relação benéfica entre pensar, sentir e agir que culminam numa relação de conhecimento (Sousa, 2017, p. 74). O princípio basilar da Educação pela Arte é a educação integral do indivíduo, portanto, o equilíbrio entre a inteligência cognitiva e emocional. A exteriorização do sensível ganha, assim, conteúdo através da forma e da cor, e, independentemente do meio expressivo aplicado, o resultado será sempre a compreensão do eu em confluência com o mundo.

3.1.2 – Educação pela Arte em Portugal

Em Portugal, a educação artística contempla historicamente três perspetivas distintas: as artes na educação, a educação artística e a educação pela arte. Por vezes, estas determinações podem gerar confusão de conceitos que, no entanto, são existencialmente distintos. Assim, as artes na educação compreendem o ensino extracurricular, diminuto e pontual, de algumas práticas artísticas; a educação artística especializada visa a formação de artistas profissionais; por último, a educação pela arte

institui como objetivo principal a educação estimulada por premissas advindas da arte. Segundo Sousa a educação artística, conforme a legislação portuguesa, abrange elementos de artes na educação, educação artística e educação pela arte.

A história da ligação entre artes e educação, em território português, começa a ser gradual a partir dos finais do século XIX e início do século XX. Com um começo muito modesto, esta relação focou-se essencialmente na formação de artistas. Almeida Garrett defendia, em 1829, com a publicação da obra *A Educação*, a importância da arte na educação, invocando ao valor da educação estética, o valor das artes para a educação e o ensino artístico. Foi também o grande impulsionador do Conservatório Nacional, fundado em 1836, tornando-se um dos principais responsáveis pela existência de formação artística em Portugal.

É a partir da década de 50 que as mudanças alcançam maior dimensão, segundo Sousa (2017):

Nos anos 1950 começaram a aparecer em Portugal as primeiras ideias sobre educação pela arte, definidas por pedagogos como João dos Santos, Calvet de Magalhães, Alice Gomes, Almada Negreiros, J.F. Branco, António Pedro, Adriano Gusmão, Cecília Menano e outros, que em 1957 fundaram a Associação Portuguesa de Educação pela Arte. (p. 30)

Esta associação representa o primeiro passo da Educação pela Arte no território nacional, segue os ideais defendidos por Herbert Read, para uma educação equilibrada do indivíduo, com foco no progresso educativo perspectivado em função do pensamento e das emoções, cultivando, assim, competências comunicativas e criativas. A Escola Superior de Educação funda-se pela Arte (1971-1983), com a determinação de fortalecer o plano educativo português.

Alice Gomes é primordial para esta realidade, a sua presença na First General Assembly da InSEA, que decorreu em Paris, na sede da UNESCO, em 1954, foi determinante.

A presença de Alice Gomes na Conferência da Unesco e o contacto com as teorias de Herbert Read foram determinantes na criação da Associação Portuguesa de Educação pela Arte (APEA) e o papel que Alice Gomes desempenhou na criação e dinamização desta Associação foi fundamental no Portugal de então (...). (Lopes, 2015, p.33)

Os ideais preconizados por Herbert Read ganham dimensão, não só internacionalmente, com a fundação da The International Society for Education Through Art (INSEA) em 1954, mas, também, com a proliferação da sua teoria em Portugal por Alice Gomes.

Destaca-se, também, a figura de João dos Santos, médico psiquiatra e grande impulsionador da moderna saúde mental infantil. Trabalhou, ao longo da vida, o valor

da educação pela arte em conciliação com o desenvolvimento da criança. Outro nome incontornável da educação pela arte em Portugal é o de Arquimedes da Silva Santos, que defende um caminho educativo orientado para a formação de personalidade.

Em 1965, Madalena Perdigão funda o Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian, e marca, definitivamente, a história da educação portuguesa. Reúne nomes como Arquimedes da Silva Santos, João dos Santos, Rui Grácio, Delfim Santos, Bénard da Costa, Cecília Menano, entre outros, com o objetivo de repensar a educação tradicional portuguesa e a sua possível adaptabilidade às novas correntes pedagógicas em ebulição. Arquimedes da Silva Santos que ao pensar no território português desenvolve a ideia de psicopedagogia das expressões artísticas, defendendo a formação estética e cognitiva em favor de uma Paideia do Amor e da Alegria (Lopes, 2015). O mesmo, citado por Sousa (2017), pronuncia o seguinte:

Concebe-se hoje a educação pela arte, não como formação contemplativa da beleza, mas ativamente, procurando despertar a criatividade na criança. E a educação pela arte, que decorre no centro de pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experimentações e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar em geral e especial, num equilíbrio físico e psíquico. (p. 30)

O Centro de Investigação Pedagógica da Fundação Calouste Gulbenkian foi, sem dúvida, um marco para a renovação da metodologia educativa portuguesa, procurou aliar a educação à construção intrínseca do indivíduo em função do processo cognitivo e afetivo.

Em 1971, Madalena Perdigão cria no Conservatório Nacional o curso de Professores de Educação pela Arte, sob responsabilidade pedagógica de Arquimedes da Silva Santos, pois foi notada a necessidade de formar professores para uma educação globalizante que não subjuga a criatividade e a personalidade, que usasse as artes como método pedagógico; e não fosse centrada, na sua totalidade, na educação artística especializada. No entanto, a viragem dá-se em 1980, por decisão governamental, assim, segundo Sousa: “Em outubro de 1980, porém, o então ministro Vítor Crespo, pelo seu despacho nº 379/80, suspende a Escola de Educação pela Arte, sendo depois completamente extinta pelo Decreto-Lei nº 310/83.” (2017, p.31)

Esta decisão veio declinar a interpretação da educação pela arte enquanto modelo pedagógico, deixando as artes fora do modelo educativo até novo decreto.

A Lei n.º 46/86 de 14 de outubro define a lei base do sistema educativo, sendo reconhecida pela primeira vez a importância da arte para a formação da pessoa e foram formulados currículos para os vários níveis de ensino; no entanto, este decreto inclui na

sua descrição o modelo educativo desenvolvido para a educação para arte (Sousa, 2017), mas acaba por excluí-la da sua funcionalidade pedagógica no terreno educativo. Atualmente, várias mudanças têm ocorrido no ensino português e na sua relação com as artes, no entanto, a necessidade de uma educação premente em prol da formação cognitiva e afetiva continua a ser urgente. A urgência da educação pela arte estende-se para além da sua inserção no sistema de ensino, pode ser componente de muitos exercícios culturais e sociais que englobem grupos de pessoas fornecendo meios pedagógicos de comunhão e partilha.

3.2 – Diálogo, perceção e imaginação

Os museus, como instituições culturais, têm, por especificidade, a incumbência de representatividade humana ao longo dos séculos. Esta ligação com a representação do saber, e do saber fazer, coloca-os num papel de transmissão de conhecimento cultural.

Se nos séculos antecessores foram essencialmente câmaras expositivas, a atualidade acarreta novos desafios e imputações, sendo uma delas a responsabilidade de despertar consciências. Não será simples, no entanto, este caminho para a auscultação. Se, por um lado, os intérpretes museológicos⁶⁷, ou mediadores, labutam para que sejam ouvidos e entendidos pela grande diversidade de públicos, por outro, os públicos também precisam e querem ser ouvidos pelos representantes dos museus.

Projetando esta realidade para um contexto de trabalho quase diário, e pensando que no decorrer de uma semana o contacto presencial dá-se com uma grande diversidade de públicos, desde públicos escolares com diferentes faixas etárias, grupos seniores, grupos de curiosos e interessados, grupos de amigos, grupos familiares, entre outros, a questão da imediação intelectual é realmente importante na construção do discurso expositivo. É sempre entusiasmante e gratificante, para um mediador, ouvir crianças do primeiro ciclo a manifestarem descontentamento porque a visita ao museu acabou, ou quando alunos do segundo e terceiro ciclo dizem isto é fixe, ou, ainda, quando seniores tem à-vontade para partilhar as suas histórias em paralelo com o discurso expositivo. Parte-se, então, do princípio que os testemunhos manifestados aludem a um desenlace satisfatório de mútua partilha. Mas, no entanto, nem sempre se conseguem alcançar os resultados pretendidos e chegar satisfatoriamente aos públicos.

Compreende-se que os desafios para o sucesso de uma comunicação verbal podem ser variados, e o mediador acaba por assumir um papel motivacional perante o grupo. Este

⁶⁷ Por intérpretes museológicos englobam-se os Técnicos de Serviço Educativo ou simplesmente os Guias expositivos.

tem de conseguir conjugar as informações do grupo (idades, interesses, entre outros) com a informação museológica a transmitir, e até estar preparado para imprevistos que possam surgir. Desta forma, entende-se que criar uma relação de proximidade e empatia é um trabalho desafiador que requer, por exemplo, inteligência emocional.

Não se pode querer transmitir informação sem mediação, e para tal o mediador tem que estar preparado para conseguir transformar o modo discursivo e sensível à importância do procedimento. Quando se fala em mediação educativa museológica, o instrumento principal de trabalho é o diálogo, porém, também são utilizadas ferramentas complementares, mas a importância de construção linguística da conversação é fulcral. O diálogo proferido irá ter influência na percepção do ouvinte. Segundo Paulo Freire, e a sua obra *Pedagogia do Oprimido*, o diálogo leva à consciencialização, definindo-o como uma pedagogia humanizadora que o educador pode usar para impulsionar a diferença. Citando Paulo Freire: “Falar da realidade como algo parado, estático, compartimentado e bem comportado, quando não falar ou dissertar sobre algo completamente alheio à experiência existencial dos educandos vem sendo, realmente, a suprema inquietação da educação.” (1975, p.65)

Interpretar os públicos como meros espectadores, ou ouvintes, dentro de um espaço construído por múltiplas narrativas é, deste ponto de vista, um erro, perante a mediação museológica. Os museus são espaços arquitetónicos da memória e da história, feitos de pessoas, para pessoas, que perfilam ao longo da sua existência a partilha de saberes. Portanto, o modo educativo que lhes deve ser próximo é o da reciprocidade. O discurso museológico tende a assumir o formato de diálogo e a fomentar a permuta de conhecimentos. Não adota uma postura soberana perante os públicos e não os visualiza como máquinas de memorização, que, por simpatia ou obrigação, ouvem e interiorizam. Pois a partilha de informação sem força de transformação, sem significado é apenas debitar de informação e não mediação educativa. Partindo deste pressuposto, a mediação de um diálogo construtivo, entre as várias partes constituintes do museu, é fundamental para o processo de aquisição de conhecimento. Para Paulo Freire a essência do diálogo é a palavra, e só esta pode mudar a consciência, a percepção e posteriormente traduzir-se em reflexão e ação.

Um museu que pretende estreitar laços com os públicos e com a comunidade, para além de se consciencializar da importância da comunicação interna, tem que auscultar a realidade circundante e apreender as suas relações culturais, estando atento às diferentes fontes de informação que possam surgir. Pois, intuir que se detém conhecimento absoluto sobre determinado tema é um erro. Paulo Freire alertava para os perigos da sectarização que resulta na apropriação do saber e na recusa em ouvir o outro. O autor referia-se à importância de criar um sistema educativo amplo, que não

se subjugaria ao domínio do saber proferido pelas classes dominantes. E não estarão os museus, sob uma perspectiva de contemporaneidade e tudo o que a ela se associa, numa posição de auscultação e não de padronização?! Podendo, desta forma, assumir o papel do representante radical, também proferido por Paulo Freire: “O radical comprometido com a libertação dos homens, não se deixa prender em “círculos de segurança”, nos quais aprisione também a realidade. Tão mais radical, quanto mais se inscreve nesta realidade para, conhecendo-a melhor, melhor poder transformá-la.” (1974, p. 24)

Conjugando perspectivas, no decorrer do presente ano, o ICOM, para celebração do Dia Internacional dos Museus, lançou como tema internacional “O Poder dos Museus”⁶⁸, abrindo portas ao pensamento em torno das possibilidades, mas também, responsabilidades, museológicas. E qual será, então, o poder dos museus, ou, então, o que podem os museus? Podem conhecer melhor a realidade envolvente, como sugere o autor acima citado, e dentro do seu campo de ação, pois os museus não são detentores de poderes soberanos, ajudá-la promovendo uma cidadania ativa e participante. De entre as diferentes ações que podem ser consideradas, ressalva-se, neste contexto, o poder da educação não formal como uma premência cultural e social.

Os museus são, portanto, instituições abertas ao diálogo e, como templos simbólicos do conhecimento, fomentam a partilha, a curiosidade e a descoberta, no fundo incrementam o seu papel educativo.

Não teme enfrentar, não teme ouvir, não teme o desvelamento do mundo. Não teme o encontro com o povo. Não teme o diálogo com ele, de que resulta o crescente saber de ambos. Não se sente dono do tempo, nem dono dos homens, nem libertador dos oprimidos. Com eles se compromete, dentro do tempo, para com eles lutar. (Paulo Freire, 1974, p.24)

O autor sugere uma educação que comunga da partilha, onde o mediador é fomentador de conhecimento, que incentiva os públicos a evoluir a partir de conhecimentos pré adquiridos ao assimilar novos dados. Assim, o museu educador é um elemento catalisador para a mudança, ao invés de impor deve propor, criar e construir, lado a lado com a comunidade. Evidenciando-se desta forma o tema da responsabilidade social e democrática em torno da realidade circundante como força de mudança.

O museu como mediador ou os mediadores do museu são realmente pontos importantes para as metamorfoses que se querem no século XXI. Paulo Freire (1975)

⁶⁸ A 26.^a Conferencia do ICOM realizou na cidade de Praga, de 20 a 28 de agosto de 2022, teve por tema “O Poder dos Museus”, assim como aconteceu na celebração do Dia Internacional dos Museus de 2022. O tema a debate demonstra as preocupações do mundo museológico em repensar o posicionamento dos museus perante os desafios da atualidade. O que podem estas instituições fazer, dentro do seu campo de atuação, em prol de uma sociedade democrática e educada. Os desafios são inúmeros, desde a saída de uma pandemia, os extremismos crescentes, a guerra, a desinformação ou a manipulação de informação, a desigualdade social, entre outros.

sugere que os educandos, neste caso as comunidades e os públicos, devem ser desafiados a compreender a realidade envolvente e a agir sobre ela, deve-se-lhes despertar consciência.

As propostas educativas de Paulo Freire sugerem uma mudança radical de posicionamento entre educador e educando, procuram uma aproximação relacional entre ambos em função de uma aprendizagem construtiva. Os museus, que enfrentam desafios de vínculo com os públicos, devem encontrar no poder da palavra o começo de uma desafiadora viagem pelas histórias da história.

A educação não formal mantendo uma relação atualizada com o mundo, pode, deste modo, assegurar um vínculo duradouro entre museu, públicos e comunidades. A palavra assegura, deste modo, o ponto de partida para a mediação educativa museológica em função da percepção e da imaginação.

O exercício de reflexão sobre o si e sobre o mundo, dentro dos museus, é assegurado pela viagem no tempo que estes proporcionam. Como foi refletido anteriormente, a dimensão do discurso museológico é muito importante para que os públicos consigam visualizar pontes temporais entre passado, presente e futuro. Mas, como construir esse discurso de forma eficaz poderá ser uma das dúvidas mais prementes dos mediadores.

Neste sentido, é importante ressaltar que a formação dos mediadores é manifestamente importante para a construção narrativa. É esta que irá estimular o desenvolvimento de relações de questionamento crítico e criativo essenciais na ponderação construtiva de dinâmicas laborais. O método educativo aplicado será, então, a reciprocidade da própria dinâmica de aprendizagem. No fundo, os conhecimentos que os mediadores procuram transmitir aos públicos são os seus próprios domínios perceptivos e imagéticos relativamente às temáticas em questão.

Ao longo das últimas páginas tem-se refletido sobre o valor da educação pela arte enquanto meio educativo. O que a educação pela arte pode acrescentar, neste processo, é o ensino da reflexão sobre o pensamento e a emoção, que, em ambos os casos, se revela essencial às relações do dia a dia, e, neste caso, ao trabalho museológico.

O discurso museológico educativo é mediado segundo a percepção e imaginação do mediador, e ao mesmo tempo incita a percepção e imaginação dos preceptores, dos públicos. Deste modo, os museus, como espaços expositivos, que por padrão contam histórias por meio de histórias e objetos, podem atuar diretamente nas relações de percepção dos públicos. Read (2007) diz que o ato de percepção envolve dois elementos, um sujeito e um objeto, sendo que o objeto pode ser mental ou físico. A experiência de visualização do objeto museológico é fomentadora de informação, citando Read (2007)

Temos, por conseguinte, um objeto “X” e um ser humano sensível que dirige a sua atenção a esse objeto. O ser humano vê a “X”, isto é, uma reflexão dos seus

contornos, massa e cor através das lentes dos olhos, o que é registado como uma “imagem” pelo cérebro. (p.51)

A relação de conhecimento ocorre aquando da visualização do objeto, pois desencadeia relações perceptivas no indivíduo. Mas a apreensão do objeto pela sua forma, cor ou até textura ocasiona conexões de gosto, de estética, que se justificam pela presença de conhecimentos anteriores. Porque o cérebro está sempre num processo construtivo mental, alicerçando informações sob novas informações.

O conhecimento retido do objeto encontra-se, por isso, entre os vestígios de outros conhecimentos retidos, e tem tendência, pela sua mera presença física, para atrair a si aqueles conhecimentos que são relevantes, isto é, que completam o modelo exigido. (Read, 1907, p. 52)

Os museus asseguram, assim, a sua virtuosidade como espaços para a memória e para a percepção. Através de elementos visuais conduzem significados ao longo do tempo, e são interpretados pelos indivíduos de forma única dependendo do seu contexto existencial. Mas ao mesmo tempo que o público adquire novos ou renovados dados, também é estimulado o seu sentido estético. A educação é, então, a relação entre aprendizagem e sensação, a percepção não é um acontecimento isolado, pois, alia-se à sensação (Read, 2007), e assim, desencadeia o sistema afetivo e reacional ao que está a ser transmitido. Neste sentido, a ideia de que os museus devem proporcionar experiências educativas positivas faz jus à sua afirmação. Pois, se aliado a este vínculo com o objeto houver um elemento de mediação que auxilie o processo interpretativo, a relação com o conhecimento será preferentemente mais furtiva e construtiva. Deste modo, o sentimento que se desenvolve durante a visita ao museu é o elemento condutor para uma boa relação perceptiva, portanto, “uma disposição para sentir a totalidade de um acontecimento experimentado como sendo certo e adequado constitui aquilo a que temos chamado o fator estético na percepção” (Read, 2007, as cited in R.M.Ogden, 1926) A relação do sensível está, deste modo, estritamente ligada à relação de aprendizagem, portanto, a receção de informação ocorre pela sintonia de ambas as formas.

Assim como a instigação dos sentidos e da imaginação, aquando da visita ao museu, está relacionada com a visualização de imagens. O processo ocorre por relações de memória ao relembrar imagens passadas, revivendo-as com sensibilidade, aguçando-se, assim, o universo da imaginação. Quando Malraux falava no museu imaginário como uma construção de um museu pessoal fomentado por imagens, já coexistia nesta afirmação uma relação de aprendizagem e estética com as representações por parte do indivíduo, que após o confronto com os traços da memória desencadeava a imaginação pessoal em torno de uma edificação museológica própria.

A imaginação é uma viagem da mente pelos caminhos da memória e do conhecimento, e ao mesmo tempo o sentimento estético que define escolhas.

Os museus são lugares privilegiados para a imaginação, pois são constituídos por imagens, por objetos que, de alguma forma, podem despertar sentimentos e memórias, o que não quer dizer, no entanto, que provoquem o mesmo impacto a todos os que os visitem. Naturalmente, a vivência social e cultural dos públicos, ou dos visitantes, altera diferentemente a relação perceptiva e sensitiva. Por exemplo, uma pessoa judia que visite um museu ligado à temática judaica irá identificar-se e provavelmente emocionar-se com a história narrada; já uma pessoa que não esteja pessoalmente relacionada e sensibilizada com a temática até pode achar interessante, mas a sua relação afetiva não é tao notória. Ou então, uma criança não irá nutrir da mesma experiência de visitaçao que um adolescente ou um adulto, pois estão em patamares perceptivos e sensitivos diferentes. No entanto, as imagens, os objetos revelam-se como um auxílio ao processo de conhecimento e pensamento.

Mas como podem operar as artes, ou o ensino pela arte nesta realidade? De facto, é através da sua capacidade de introduzir processos de reflexão e autorreflexão sobre a realidade, o individuo e as matérias exposta. Pois, ao incentivar-se os públicos a gostar de aprender e a exteriorizar emoções, pela sua melhor forma, estes desenvolvem uma relação mais harmoniosa com o mundo envolvente e com eles próprios. Por outro lado, a educação pela arte também incita a imaginação, aumentando o nível de curiosidade do individuo, o que pode ser, realmente, potenciador perante o interesse em querer conhecer mais, mas, também, em querer conhecer o outro. Evitando, deste modo, pré-juízos e preconceitos, aprende-se a conhecer, compreender e respeitar os diferentes modos culturais e sociais.

(...) a atividade estética enquanto tal constitui o processo orgânico de integração física e mental: a introdução dos valores do mundo dos factos. De acordo com este ponto de vista, o princípio estético integra-se na matemática, na história e na própria ciência; acima de tudo faz parte de todos os aspetos, tanto sociais como poéticos, da vida da escola. (Read, 2007, pp. 260,261)

Read refere-se à importância da educação estética perante as diferentes matérias escolares, pois esta ajuda a desenvolver a capacidade de raciocínio. Os museus não deixam de ser uma extensão desta interpretação e podem encontrar na educação não formal um caminho educativo. A conjugação de elementos como diálogo, percepção e imaginação, quando mediados pedagogicamente, representam ferramentas fortes de trabalho para com os públicos em função de uma prática democrática educativa. Citando Read, mas ao mesmo tempo em sintonia com Paulo Freire:

A diferença entre o ideal de cidadania numa democracia livre e o ideal de ocupação de um estado totalitário é tao absoluta que implica uma completa divergência nos objetivos e métodos da educação, desde a infância ao estado adulto. (...) se estamos de acordo e acreditamos que há um sentido literário na luta pelo mundo, temos que defender uma sociedade regulada por leis naturais e não pelo dogma de uma raça particular (...) e como Aristóteles acreditamos que a felicidade é o mais alto de todos os bens possíveis e o objetivo final das atividades práticas na sua totalidade. (Read, 2007, pp. 271,272)

3.3 A educação pela arte e museus

“Por mais familiar que seja seu nome, o narrador não está de fato presente entre nós, em sua atualidade viva. Ele é algo distante, e que se distancia ainda mais.” (Walter Benjamin, 1987, p. 197)

Walter Benjamin reflete sobre a figura do narrador apontando que é mais uma imagem idealizada do que uma concretização. De facto, a ideia de narração e narrador é muito presente no quotidiano, esteja esta relacionada, por exemplo, com livros, com teatro, com cinema, ou até com a simples descrição de trivialidades diárias. Trata-se de uma palavra comum, mas segundo o autor não tão comum assim, pois o verdadeiro narrador já não existe porque os traços que o caracterizam estão a ser absorvidos pela fugacidade do dia a dia.

O narrador é, portanto, um vigilante atento da própria vida que sabe interpretar as experiências e delas retirar sentido, que consegue transpor cuidadosamente a dimensão da corporalidade para a oralidade. Mas, segundo o autor, esta capacidade é absorvida pela vastidão de informação veloz e mediática a que somos sujeitos, que embebe a capacidade de observação e interpretação.

Os museus não são imunes a esta realidade, seja pelo fluxo de trabalho, seja por razões externas à própria instituição, a pressa da vida apoderou-se também destes espaços de contemplação. Se, idealmente, o tempo de visita dos museus não deveria ter tempo, a verdade é contrária. O que se perde neste entreato é a capacidade narrativa, que como W. Benjamin alerta, é substituída por informação rápida ou, se preferirmos, pouco surpreendente. Ficando para trás, ou, por vezes, para outra visita, a experiência de observação e auscultação do espaço museológico.

A narrativa permanece, assim, muitas vezes, adormecida, mas, no entanto, não totalmente ausente, pois, na casa da história e das histórias o vínculo com figura

narrativa é relevante e preponderante. O mediador assume o papel de narrador através do diálogo, e quanto melhor narrador mais cativará os públicos.

Quanto maior a naturalidade com que o narrador renuncia às subtilezas psicológicas, mais facilmente a história se gravará na memória do ouvinte, mais completamente ela se assimilará à sua própria experiência e mais irresistivelmente ele cederá à inclinação de recontá-la um dia. (Walter Benjamim, 1987, p. 204)

A experiência de visita a um museu é determinante para a formulação de opinião, mas, também, é importante para a relação de conhecimento que sobrevirá nos públicos. Deste modo, se a experiência dentro do museu for positiva esta será lembrada e recontada pelo sujeito como se de uma narrativa se tratasse, projetando ênfase na sua verbalização.

Sendo que a ligação dos públicos à narrativa pode ser desencadeada pela memória ou pela capacidade de o mediador descrever o conteúdo museológico em função dos visitantes a quem se dirige, a construção da narrativa é seguramente muito importante. E o discurso narrativo museológico promove, deste modo, a criação de vínculos e afetividade.

Walter Benjamim diz: “Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo” (1987, p.205). E o encantamento narrativo característico dos museus existe porque estes são espaços onde as histórias se podem contar vez sem conta, em virtude de diferentes contextos.

No entanto, é preciso estar alerta às ameaças da monotonia discursiva, porque a repetição diária da mesma cronologia pode originar discursos vazios de sentimento e linguisticamente mecânicos. Perdendo-se, ou alterando-se, a capacidade de auscultação dos públicos o discurso poderá surgir fugaz, incorrendo-se a probabilidade de debitar apenas informação. Citando Walter Benjamin,

A informação só tem valor no momento em que é nova. Ela só vive nesse momento, precisa entregar-se inteiramente a ele e sem perda de tempo tem que se explicar nele. Muito diferente é a narrativa. Ela não se entrega. Ela conserva as suas forças e depois de muito tempo ainda é capaz de sobreviver. (1987, p. 204)

Portanto, narrar uma história é vivê-la como sua, é transferir sentido para o ouvinte, é manter a emoção ao longo do discurso, mas é, também, um sentido profundamente estético.

Contudo, esta tenacidade da narração pode descobrir-se também na arte. A capacidade de sobreviver às lonjuras do tempo impondo o desígnio da imortalidade é comum às grandes formas narrativas. Seja através da literatura, da arquitetura, da pintura, da

música, do teatro, entre outros, a forma narrativa que consegue captar os sentidos é imortalizada, como diria Platão, pela elevação da alma. Assim, a educação pela arte pode representar uma boa premissa e um elo de ligação entre museus e narrativa perante a relação de função educativa inerente aos museus.

Aos Serviços Educativos, por padrão, cabe a função de mediação educativa em contexto museológico, e as funções pedagógicas passam por criar contextos favoráveis e interessantes aos públicos promovendo diversos tipos de acessibilidades. A educação pela arte pode, assim, atuar, neste contexto como desmistificadora de conteúdos e conceitos, procurando encontrar alternativas que liguem as sensações e a percepção de forma harmoniosa e agradável, porque a aprendizagem, como já se refletiu, dá-se sob a influência de ambas as premissas. Portanto, uma educação livre e adaptada, consoante as circunstâncias, que, no entanto, sabe qual pode ser o seu campo de atuação, pode representar uma forma educativa para os museus.

Elliot E. Eisner, em relação à educação e à educação pela arte, atenta:

Eu não tenho a certeza de que possamos caminhar em direção à utopia e chegar lá. Nem acredito que possamos montar uma revolução. O que nós podemos fazer é gerar outras visões de educação, outros valores para dirigir a sua concretização, outras suposições (...) apesar de eu pensar que a revolução não é uma opção, as ideias que inspiram novas visões, valores e especialmente praticas são-no. (2008, p.9)

Eisner, assim como Read, defende a educação pela arte como modelo educativo qualitativo, mas, no entanto, reconhece que sonhar com uma mudança radical do sistema de ensino escolar é, de alguma forma, utópico. Propõe, então, uma profunda crença no seu poder diferenciador e transformador. Sendo o seu propósito originar mudança nos padrões de transmissão e aquisição de conteúdos, em função de uma formação integrada da personalidade. A implementação de premissas educativas da educação pela arte pode ser sempre uma estratégia de trabalho adaptada à realidade que se quer atuar.

Desta forma, assumindo a possível relação pedagógica dos museus com a educação não formal, a educação pela arte pode revelar-se uma verdadeira fonte de inspiração e de trabalho para mediação de conteúdos museológicos.

O objetivo passa por incentivar, ou desenvolver, nos visitantes a percepção, a imaginação, a sensibilidade, a criatividade (Eisner, 2008), independentemente dos temas expositivos que se estão a abordar. Para isso, a estratégia passa pela narrativa mediada, mas, também, pela capacidade de proporcionar atividades que envolvam o fazer e o saber, as atividades práticas, colocando, assim, forma nos conteúdos. No entanto, nem sempre é possível conciliar a sua existência simultânea no decorrer da

visitação ao museu, mas a sua simultaneidade será sempre uma mais-valia para o processo educativo. Pois, assim, a auscultação, a observação, que sucedem durante a visita ao museu, são transportadas do sensível para o físico, dando lugar à expressividade individual. Mas esta valorização do saber e do fazer também deve ser trabalhada fora das portas do museu através da criação de projetos com diferentes comunidades.

Read, citou Edmond Holmes para dizer que a função da educação é encorajar o crescimento, referia-se, deste modo, a um crescimento integrado em que a educação pela arte transmitia e ensinava de uma forma global todos os meios artísticos. Não os uniformizando por áreas, mas sim usando as diferentes possibilidades em simultâneo, como um jogo de sentidos. Porque ao falar de teatro pode também falar de música, de design, de fotografia, e, deste modo, dispor uma multiplicidade de meios ao indivíduo, dando-lhe a hipótese de escolha. Desta forma, ao desenvolver capacidades de pensamento, através da abertura, pode o indivíduo, adaptar as relações com que mais se identifica e, mais importante, os ensinamentos às atividades diárias, porque o foco não é a especificidade artística, mas sim a construção do ser.

Os museus, pela multiplicidade de conteúdos, são como as artes, dotados de perspectivas e sentidos. E podem, assim como as artes, encontrar sentidos múltiplos para as suas histórias, daí que a educação pela arte se possa adequar ao seu intento.

E. Eisner (2008) afirma que a artes ensinam o prazer do gosto, mas, é preciso, no entanto, saber mediar a sua transferência para outras áreas da vida. Os museus ensinam histórias da existência, mas é preciso saber media-las de forma a que façam sentido como ensinamento para a vida.

(...) as nossas vidas requerem cada vez mais capacidade de tratar de mensagens conflituosas, de fazer juízos na ausência de regras, de lidar com ambiguidade, e de fabricar soluções imaginativas para os problemas que encontramos. O nosso mundo não se subjeta a respostas únicas e concretas ou soluções claras (...) não só precisamos de ser capazes de prever novas opções, como também ter um toque pelas situações em que elas aparecem. (Eisner, 2008, p. 15)

A atualidade mundial, cada vez mais informativa e mediática, apresenta riscos interpretativos temerários, muitas vezes originados pela falta de conhecimento e, conseqüentemente, pelo medo do desconhecido. Mas, simultaneamente, exige ao indivíduo que seja cada vez mais criativo em resposta às crises e aos desafios. Neste contexto, revê-se a importância de conhecer e compreender o passado para melhor interpretar o presente em justaposição de um melhor futuro. A multiplicidade de temáticas que constituem os espaços museológicos torna-os em espaços únicos para fomentar o debate e a partilhas de ideias.

Assim, os museus e a educação pela arte adquirem relevo perante a mediação de conceitos e história, invocando, simultaneamente, a percepção e a sensibilidade, portanto, premissas base para uma boa aceção. Sem usar modelos educativos padronizados pode-se melhor chegar ao indivíduo, encorajando-o ao pensamento crítico e criativo e à conceção autónoma de juízos, muitas vezes treinada pela experimentação da forma e do conteúdo (Eisner, 2008, p. 16).

Estas relações podem revelar-se um preceito para outros desafios ou circunstâncias da vida, pois ensinam a um raciocínio estruturado, com uma tomada autónoma de decisão. Eisner citou Dewey ao dizer que “a imaginação é o principal instrumento do bem”, afirmando que esta pode libertar o homem de hábitos endurecidos e ajudar a fortalecer relações culturais.

De que forma pode, então, a educação pela arte auxiliar a narrativa e o diálogo museológico? Elliot Eisner aponta seis características de educação pela arte que se podem conciliar, quase unilateralmente, com a educação museológica. São as seguintes:

1- Capacidade de tomar juízos. As artes promovem os modos de pensar e sentir, pois ao pensar em pintar um quadro, escrever um poema, escrever uma história, não existe uma fórmula que diga quando o trabalho está terminado. Podem existir características estilísticas de orientação, mas o que determina se a obra está finalizada é o fundamento de gosto e juízo pessoal, introduzindo desta maneira no indivíduo a capacidade de tomada de decisão. Incentivando, assim, o questionamento que leva à ação onde não interessa apenas o quê, mas o porquê. Deste modo, ensina também a prestar atenção aos pormenores do trabalho a realizar e aos da realidade envolvente. Pois estes são reveladores de inspiração e ideias que instruem a percepção para o tempo de observação e contemplação. Portanto, introduz autonomia, mas também de autoestima no indivíduo.

2- Mudança e objetivos. Quando se realiza um trabalho, por norma, existem objetivos e metas rígidas a alcançar, por tendência, traçados preliminarmente e que não possibilitam fugas de experimentação. A arte ensina a flexibilidade, assim, a tentativa e a experimentação fazem parte do processo construtivo, se, por algum acaso, o primeiro resultado não for satisfatório, existe margem para tentar outra vez. Os objetivos são concretizados, não por rigidez do trabalho, mas por flexibilidade, aceitando que o trabalho é um processo contínuo e produtivo.

3- Forma e conteúdo. A relação entre forma e conteúdo é essencial. Na narrativa, a forma da estrutura e o conteúdo do diálogo são preponderantes para o processo interpretativo. Nas outras artes a situação é similar, a relação entre fórmula e conteúdo irá ditar a intenção da obra. Esta relação é também importante para as decisões

autónomas do indivíduo, incentivando a procura desta relação promove-se o estudo autónomo, a procura de possibilidades e a realização do sentido estético.

4- Conhecimento e expressividade. As fronteiras do nosso conhecimento não são os limites da nossa linguagem, muitas vezes conseguimos expressar o que sabemos melhor fisicamente do que oralmente. A arte atua muitas vezes para expressar os sentimentos que a linguagem não alcança, como, por exemplo, coreografias inseridas em rituais ou, até, monumentos memorativos. Assim, capacitar os indivíduos para a expressividade é capacitá-los para a literacia.

5- Relação entre pensamento e material. A arte introduz um leque variado de escolhas relativamente à forma de expressividade, seja na pintura, na música, no teatro, entre outros, os meios plásticos são multivariados. Portanto, ensina a mente a questionar qual o material que escolhemos e porquê. Aprende-se a experimentar diferentes meios, diferentes materiais e a pensar as suas exigências e resultados, introduzindo novas possibilidades que fomentam a imaginação e função da criação de alternativas.

6- Liberdade de pensamento e expressão. Todas as relações acima mencionadas desenvolvem no indivíduo capacidade de crítica e de análise, que se traduz em livre pensamento e consequente exteriorização.

Relativamente à educação museológica em contraponto com a educação pela arte:

1- A capacidade de tomar juízos. Incentivar os públicos a pensar sobre a temática e a sentir a história narrada, tanto pelo diálogo como pela observação de espólio, é introduzir o questionamento. Ensinando a contrapor diferentes relações de memória em função do momento presente, incentivando, deste modo, a capacidade de deliberação.

2- Mudança e objetivos. Os museus ensinam que as histórias não são únicas, podem ser resultado de vários anos de investigação, e o que se conhecia há 10 anos atrás, acerca de uma temática, pode não corresponder à melhor relação de veracidade na atualidade. Portanto, a história e a museologia estão em constante processo de investigação, ora surgem dados/materiais novos, ora surgem investigações novas. Os objetivos procuram sempre ser mais, mas isso só acontece através de experimentação e flexibilidade. O erro é parte do processo criativo e pode abrir novas portas e novas soluções.

3- Forma e conteúdo. A relação entre temática, discurso e método museológico são essenciais. Os públicos só se sentem envolvidos e participativos se tiverem uma ação colaboradora e extensiva de si mesmos. Ressalva-se a importância das atividades práticas que incentivam a exteriorização estética e dão forma aos conhecimentos.

4- Conhecimento e expressividade. As peças dos museus, sejam artísticas ou não, estão cheias de simbolismo de representatividade, transportam em si o conhecimento de gerações, e, também, as linhas da sua expressividade. São transversalmente muito diversas e mostram que o homem sempre tentou transpor materialmente os sentidos que as palavras, por vezes, não alcançavam. Grande parte destes objetos são património de outras vidas, dotados de outros significados para além do museológico e carregam em si a metamorfose do tempo e do conhecimento.

5- Relação entre pensamento e material. Os museus são palcos de histórias, podem, deste modo, incentivar o pensamento a viajar e a questionar-se como seria aquele tempo, aquela época, aquela cultura, aquele problema, pois a relação visual com o objeto incentiva a imaginação. Aprende-se, assim, a compreender e a respeitar o lugar do outro.

6- Liberdade de pensamento e expressão. Trabalhados através do diálogo, da percepção e da imaginação incentiva-se o espírito crítico e a criatividade.

Na verdade, o que os museus podem aprender com a educação pela arte é o modo de mediar conhecimentos em função dos públicos, e que a sensibilidade que advém da exploração dos sentidos é preponderante para o processo de aquisição. Conclui-se que a estimulação para a imaginação é fundamental, e fazer viajar os públicos é obrigatório. No presente e no futuro não se querem *Museus do Aborrecimento Mortal*⁶⁹, porque ninguém viaja pelo encantamento narrativo se estiver desmotivado ou desinteressado. Citando Elliot Eisner: “Tais inspirações, meus amigos, são estrelas pelas quais vale a pena esticar-se” (2008, p.16)

3.3.1 A importância das atividades práticas

Daniel Libeskind, numa recente entrevista ao Jornal Público, acerca do seu novo trabalho, o Museu Judaico de Lisboa, fala da arquitetura da memória como elemento preponderante do espaço museológico, refere o valor da arquitetura como exercício de liberdade, mas também afirma o seguinte

Os museus são instituições complexas (...) a maior parte das pessoas olha para a forma do museu, o volume, mas para mim um museu é essencialmente o que acontece a uma pessoa que entra e sai dele. Se entra e sai igual, então é um péssimo museu. Entramos e somos transformados. (2022, 25 de maio, p. 29)

⁶⁹ *Museus de aborrecimento mortal* surge em analogia ao *Teatro do Aborrecimento Mortal* definido por Peter Brook na obra “Espaço Vazio”.

A experiência de visita a um museu pode ser orientada pela memória. Segundo Libeskind, esta tanto orienta quem projeta, que é o seu caso, como orienta quem visita, todavia é sempre determinante na experiência vivida.

O poder transformador dos museus é realmente sentido pelos públicos quando estes identificam alterações nos seus processos de memória. Se a percepção e os sentidos forem de alguma forma aguçados quer dizer que a experiência de visita foi positiva, pois teve um poder transformador perante a memória e o conhecimento. Mas, para além da importância da arquitetura, da construção narrativa e da abertura ao diálogo, existem as atividades práticas que podem ser desenvolvidas pelos museus e que são bastante influentes para a experiência vivida. Procura-se na relação prática da experiência a exteriorização da percepção e da sensibilidade através de diferentes manifestações estéticas e com a possibilidade de uso de diversos métodos e meios.

Não existindo fórmulas únicas, porque cada museu vive uma realidade diferente, as atividades práticas podem integrar diferentes contextos e formatos consoante a especificidade dos públicos ou da comunidade com quem se deseja trabalhar.

Deste modo, retoma-se à descrição do projeto educativo Judaísmo e Arte: Histórias da Sala de Aula, suspensa a partir do capítulo I, ponto 2.2. Inspirado em premissas da educação pela arte, e desenvolvido por três fases, o projeto procurou aliar a percepção e os sentidos à expressividade individual de cada aluno. A primeira fase, já descrita, incidiu numa ida do museu à sala de aula, na segunda fase os alunos visitaram o museu e na terceira fase participaram num ateliê de pintura.

Assim, na segunda fase, depois de aguçada a curiosidade em contexto de sala de aula, os alunos visitaram o Museu Judaico de Belmonte e puderam conciliar as ideias dialogadas em sala de aula com a narrativa e o espólio museológico (figura 6 e 7).



Figura 6 – Visita ao Museu Judaico de Belmonte



Figura 7 - Visita ao Museu Judaico de Belmonte

A percepção e os sentidos já tinham sido explorados através da narrativa, do diálogo e do contacto direto com os objetos onde se trabalhou a atenção e a observação do pormenor das peças e da obra estética. Mas com a ida ao espaço museológico estas conexões verdadeiramente fizeram sentido e despoletaram o processo imagético dos alunos, pois a memória confrontou-se com novos dados e imagens visuais. Neste

seguimento, e de modo a enriquecer a ligação dos alunos com o museu, estes tiveram a liberdade de produzir um diário gráfico com o objetivo de apontar ou desenhar os elementos que lhes chamassem mais a atenção e lhes despertassem curiosidade (figura 8 e 9).



Figura 8 – Construção de Diário Gráfico



Figura 9 – Construção de Diário Gráfico

O diário gráfico é sempre muito estimulante, pois trata-se de uma recolha de ideias, de conhecimentos, de desenhos que despertaram a atenção do seu criador, sendo que posteriormente serve como arquivo da memória e quando consultado ajuda a estimular a imaginação. Cada diário é, então, representativo da interpretação factual de cada aluno relativamente ao tema trabalhado.

No desenrolar do processo foi interessante perceber que a maioria dos alunos já tinha uma ideia preconcebida relativamente ao assunto, visto que nesta localidade o judaísmo é uma religião com representação. Revia-se nas opiniões dos alunos, que cresceram na localidade, um certo misticismo em torno da questão judaica e a existência de alguns pequenos preconceitos originados por falta de conhecimento. É um facto que, depois desta experiência, se desmitificaram conceitos e ideias envoltas num pouco de obscurantismo. Deste modo, o diálogo ajudou a fomentar a partilha da cultura do outro e a construir novas relações de conhecimento em torno da liberdade religiosa e cultural.

Já na terceira fase do projeto, os alunos experimentaram a façanha de serem pintores participando num ateliê de pintura. O desafio principal era incentivar os alunos a pintar e a pensar nos objetos que lhes fossem mais significativos, e como auxílio podiam consultar o diário gráfico já produzido. Através deste ateliê puderem relembrar os conhecimentos retidos, mas, também, exteriorizar os sentidos através de uma atividade prática e estética. As escolhas em torno da representação figurativa foram da responsabilidade de cada aluno, desde os elementos a representar, a forma e a cor.



Figura 10 – Ateliê de Pintura



Figura 11 – Ateliê de Pintura



Figura 12 – Ateliê de Pintura



Figura 13 – Ateliê de Pintura

No entanto, o ateliê não tinha apenas como intenção a pintura de quadros, procurava, também, a inserção destes trabalhos na comunidade. Se, por um lado, se trabalhou o museu com a comunidade escolar, também é do interesse apresentar o trabalho à comunidade judaica e à comunidade envolvente, claro sem esquecer os visitantes flutuantes. Para tal, decorreu durante a celebração da Festa de Hanukkah uma exposição subdividida por quatro espaços da vila: no Museu Judaico de Belmonte, na Sinagoga Beit Eliahu, no Hotel Sinai e na Loja Casa da Judiaria, portanto, em espaços interligados com a temática (figura 14, 15, 16, 17, 18).

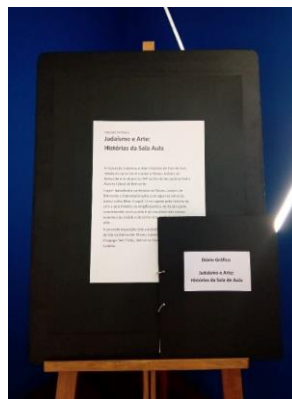


Figura 14 – Texto de apresentação da Exposição e Diário Gráfico do projeto



Figura 15 – Exposição na Sinagoga Beit Eliahu



Figura 16 – Exposição na loja Casa da Judiaria



Figura 17 – Exposição Museo Judaico de Belmonte



Figura 18 – Exposição no Hotel Sinai

Deste modo, o museu, para além de exteriorizar e trabalhar o seu conteúdo, dialogou e partilhou experiências com diferentes comunidades com o objetivo de criar laços de proximidade.

A experiência vivida pelos alunos foi alternada entre narração, diálogo e atividades práticas envolvendo, deste modo, as premissas da educação pela arte, a perceção, os sentidos, a imaginação, a criatividade. A apresentação dos trabalhos realizados na comunidade desenvolveu um sentido de pertença, tanto em quem criou como em quem acolheu, pois fomentou-se uma educação democrática em prol da democracia cultural.

O que Read (2007), Freire (1975) e Eisner (2008) ensinam é que nenhuma manifestação cultural ou estética ganha sentido para o indivíduo se não for partilhada e vivida em comunidade. E os museus podem ser o encontro das comunidades, podem ser espaços de partilha e de criação, e, como disse Libeskind, são o que acontece a quem

entra neles. Portanto cabe-lhes a eles mediar os seus conteúdos em prol das comunidades e da democracia cultural.

Capítulo IV – Educação pela Arte em contexto museológico: análise e crítica de dados de estudo

4.1 – Âmbito do serviço educativo em contexto museológico

Os museus são espaços, inevitavelmente, habitados por narrativas educativas. A especificidade de transmissão histórica e cultural dota-os de características interpretativas que são consequentemente educativas. É neste sentido de compromisso que emergem os serviços educativos como possíveis plataformas mediativas de conteúdos museológicos perante a diversidade de públicos e comunidades.

Os serviços educativos são, portanto, uma equipa interna do museu que trabalha em articulação com os restantes sectores e que desenvolve conteúdos pedagógicos direcionados. Procurando os mais proficientes meios para a transmissão de conhecimentos em função de uma experiência agregadora.

Ainda envoltos em algumas dificuldades de definição, ao longo dos anos foram dando resposta aos mais variados desafios através da indagação de conteúdos criativos, afirmando, assim, a sua centralidade institucional. Perante os desafios da contemporaneidade patenteiam, cada vez mais, a importância da sua existência em torno da democratização e do acesso cultural.

4.2 – Metodologia

A metodologia de investigação da presente dissertação segue o método qualitativo, trata-se de uma abordagem teórica que procura dar ênfase à investigação do tema e à análise dos dados recolhidos por meio de entrevista. Deste modo, procura interpretar e compreender conceitos e testemunhos de forma descritiva e analítica. A escolha de metodologia qualitativa permitiu compreender o museu como um espaço coletivo, e de partilha em função da experiência humana. Assim, o processo de recolha e estudo foi estruturante para o resultado final, pois ao longo do procedimento houve recuos e divergências que estimularam considerações e ponderações relativamente à melhor forma de exposição do tema, e que foram enriquecedores perante o resultado final.

O objetivo principal do estudo é compreender como os Serviços Educativos em contexto museológico podem apreender a Educação pela Arte para a execução de atividades pedagógicas em contexto não-formal. Como objetivos específicos determinaram-se os seguintes: análise da história dos museus; perceber as valias, os desafios, as ruturas, as ameaças e as oportunidades dos museus no esforço de perspetivar um futuro construtivo, inclusivo e acessível; analisar a importância dos Serviços Educativos, e por último, entender os valores da Educação pela Arte e como se podem aplicar a todos os museus sem exceção.

Para atingir os objetivos da pesquisa foi necessária, para além da investigação teórica, a recolha de testemunhos através de entrevistas. Cada testemunho é, portanto, resultado da vivência pessoal, cultural e profissional dos entrevistados. A recolha baseou-se na aplicação de entrevistas individuais e estruturadas por um guião, mas ao longo das entrevistas a conversa assumiu uma postura informal de troca de ideias. No entanto, o objetivo central da pesquisa foi sempre mantido. Foram selecionados para entrevista quatro museus distintos tipologicamente com o intuito de auscultar diferentes, mas semelhantes realidades laborais, entrevistando-se três diretores de museus e uma diretora pedagógica.

A recolha e transcrição das entrevistas tentou ser o mais isenta e fiel possível ao discurso transmitido, sendo gravadas em áudio e depois transcritas, de modo a tentar evitar lapsos de memória ou más interpretações por ausência de lembrança. Mas, no entanto, sabe-se que é sempre possível pequenas discrepâncias textuais, sendo este um dos perigos da entrevista, deste modo assumiu-se este risco em função da recolha e análise de opinião.

A dissertação foi orientada por dois momentos diferentes, a investigação científica e a recolha de dados, houve, no entanto, momentos em que ambos se cruzaram e foram preponderantes perante resultado final.

4.3 – Construção do instrumento de recolha de dados

Como instrumento de estudo foram desenvolvidas entrevistas com o intuito de auscultar uma pequena percentagem da realidade museológica portuguesa, procurando-se nesta análise, uma perspetiva de interpretação compreensiva relativa ao tema proposto: os Serviços Educativos e as premissas da Educação pela Arte. Através da confrontação de juízos e opiniões dos diferentes entrevistados, é expressa a convergência de distintas linhas de pensamento em função da perspetiva educativa museológica. Neste sentido, mais do que procurar um resultado uniformizador, que seria questionável, procura-se uma abordagem inteligível dos discursos.

As entrevistas apreendem a realidade de quatro museus distintos, a amostragem é distribuída pelos seguintes critérios: um museu de tutela privada e considerado tipologicamente como museu de etnografia e antropologia; um museu de tutela universitária que pertence à rede portuguesa de museus e tipologicamente considerado um museu de história e arqueologia; e dois museus de tutela nacional tipologicamente museus de arte. Desta forma, os objetivos da entrevista procuram entender o que é abrangido pela missão institucional, compreender a importância da educação no decorrer do contexto laboral e de missão; e, perspetivar o valor que as premissas educativas da educação pela arte podem ter em diferentes contextos. Mais especificamente pretende-se aprender a missão do museu em consonância com a missão educativa e perceber como é entendido o valor da educação pela arte em contexto museológico. Deste modo, o formato das questões variou entre respostas diretas, que procuravam obter dados concretos acerca do museu, como a missão do museu e a vocação da coleção, e entre respostas indiretas, que visavam a política educativa institucional.

A marcação das entrevistas foi solicitada por email, deste modo, foi enviada uma carta de apresentação com a descrição do trabalho a desenvolver e a pertinência da recolha de testemunhos. Já aquando da recolha documental foi questionado aos entrevistados se concordavam com a gravação áudio dos testemunhos para consulta póstuma, obtendo-se resposta unânime de todos os entrevistados⁷⁰.

4.4 – Tratamento e análise de dados

Ao longo do texto são explanados e analisados os dados recolhidos no decorrer da técnica prática de investigação, que consistiu na realização e aplicação de entrevistas, três das quais presenciais e uma via zoom.

Quanto aos entrevistados e à sua representação institucional, pretendeu-se inicialmente abordar dois técnicos de serviço educativo, e dois diretores de museu. Mas são os entrevistados: a Diretora Pedagógica do Museu do Pão de Seia, Dr.^a Dina Cruz, a Diretora do Museu de Lanifícios da Universidade da Beira Interior, Dr.^a Rita Salvado, a Diretora do Museu Nacional Grão Vasco de Viseu, Dr.^a Odete Paiva, e o Diretor do Museu Nacional Soares dos Reis do Porto, Dr. António Ponte. Procura-se, com esta amostragem, obter entendimentos sobre os meios educativos provenientes de distintos contextos.

⁷⁰ Relativamente à enunciação do nome dos entrevistados ao longo do texto, também, foi solicitado por email a devida autorização, obtendo-se respostas positivas dos intervenientes.

É importante mencionar que no decorrer das entrevistas as conversas foram adotando uma postura informal. No caso da entrevista ao diretor do Museu Soares dos Reis, Dr. António Ponte, o guião da entrevista já tinha sido facultado antes do encontro via zoom, assim toda a conversação teve uma relação de diálogo aberto sobre o tema dos Serviços Educativos, e a informação relativa à primeira parte do guião foi disponibilizada via correio eletrónico. Todas as outras entrevistas seguiram o formato do guião.

O guião da entrevista (anexo 1) divide-se em duas partes estruturantes. A primeira parte procura perspetivar o contexto museológico pelas características e também apreender a definição de missão do museu. A segunda parte é direcionada à questão educativa, com a intenção de recolha de opinião relativa ao tema, mas também auscultar o olhar institucional sobre a possível valia das premissas da Educação pela Arte. O depoimento dos entrevistados contribuiu de forma construtiva para o enriquecimento do tema central de estudo, proporcionando várias perspetivas e diferentes leques de questões. A análise apresentada segue a linha temática orientadora do guião. Não pretende, desta forma, ser uma análise estrutural rigorosa que segue a numeração de perguntas de forma severa. Neste sentido, pretende-se que coexista o sentido orientador das conversas informais que seguiram um guião de entrevista.

Na análise dos dados de estudo, foram colocadas duas questões similares relativamente à missão institucional em momentos distintos. Uma no início da primeira parte da entrevista e outra no início da segunda parte da entrevista. O objetivo passou por perceber o que se zela por missão institucional. É interessante constatar que todos os entrevistados a encaram com sentido de honradez institucional. A Diretora Pedagógica do Museu do Pão, Dina Cruz, faz notar a importância da transmissão do valor social do alimento que os identifica, e ao mencioná-lo como património ressalva a importância da preservação da memória.

“Prendemos divulgar o património material e imaterial e restituir-lhe a devida importância, porque continua a ser base (o pão) da nossa alimentação. (...) É transmitir e criar uma ponte entre a tradição que nos identifica e a modernidade que nos atualiza⁷¹”. Também a diretora do Museu de Lanifícios da UBI, Dr.^a Rita Salvado, assinala a necessidade de “contribuir para a preservação ativa do Património Industrial dos Lanifícios, um Património com uma memória rica e intensa no território vasto que é a Covilhã⁷²”. A ideia de memória, de salvaguarda, preservação ativa, de estudo e de divulgação é muito presente na ideia de missão museológica. Sendo que a questão da lei-quadro é abordada pela Diretora do Museu Nacional Grão Vasco “sendo um Museu Nacional, a missão dele está definida por lei, sempre relacionada com a questão de

⁷¹ Entrevista à Dr.^a Dina Cruz (22-03-2022). Anexo 2

⁷² Entrevista à Dr.^a Rita Salvado (30-03-2022). Anexo 3

preservar, conservar, estudar, divulgar aqueles elementos que fazem parte da própria definição⁷³”.

Já o Diretor do Museu Nacional Soares dos Reis alude ao museu como um espaço plural, de confluência e partilha de conhecimento em sintonia com os desafios da contemporaneidade. “O Museu Nacional Soares dos Reis tem como missão atual promover o estudo e a difusão das coleções, assim como a sua conservação, proteção, valorização, ampliação e reconhecimento do património artístico nacional, em Portugal e no estrangeiro.” Invoca parâmetros e definições afetas à lei-quadro dos museus, mas expande o conceito de missão encarando o museu como uma instituição cultural ativa e participativa na sociedade, mencionando: “Simultaneamente, o Museu procura promover uma programação e atividades culturais envolvendo diferentes setores tais como a educação, o desenvolvimento da crítica e teoria da arte, o desenvolvimento social, a investigação científica, procurando estabelecer redes de cooperação entre instituições de âmbito cultural, científico, educacional, social, tecnológico e económico, potenciando o seu papel como gerador de cultura e desenvolvimento humano, social e económico.⁷⁴”

Situa-se desta forma, em simpatia, com as duas questões indiretas colocadas no início da segunda parte da entrevista, onde se conjuga a missão com a educação.

Aquando da colocação destas questões, os entrevistados identificaram a educação em contexto museológico como elemento basilar para os museus. Dina Cruz refere que o Museu do Pão “é pensado (as salas) de forma pedagógica, em que a exposição deambula entre momentos sérios e momentos mais leves para não cansar o visitante (...) e pretendemos transmitir o passado de forma construtiva e ativa adequando conteúdos ao público”. A preocupação expositiva revela-se como um elemento constituinte da função educativa. Sendo de tal forma central que a visita ao museu termina com uma pequena oficina de moldagem de massa de pão para pequenos e graúdos.

Também central e primordial, para as várias relações educativas que podem coexistir num museu, é a ligação à investigação, citando-se Rita Salvado, relativamente ao Museu de Lanifícios: “sendo Museu Universitário, somos um centro que apoia a formação superior da Universidade e nesse cumprimento de missão apoiamos a investigação universitária. Mas também temos por missão sensibilizar a academia para o estudo das coleções.” A ligação à academia é mais uma das vertentes educativas possíveis, acrescentando propriedade intelectual ao estudo das coleções através da investigação científica. Rita Salvado refere “temos uma abordagem que se alimenta dos

⁷³ Entrevista à Dr.ª Odete Paiva (19-04-2022). Anexo 4

⁷⁴ Entrevista ao Dr. António Ponte (28-04-2022). Anexo 5

resultados da investigação em curso e que contribui para a comunicação com os grupos escolares/ públicos”.

Os museus são uma extensão de várias realidades coexistentes, citando António Ponte, primeiro relativamente às questões do património e cultura nos museus: “Temos de perceber que o património é uma construção social que tem que estar ao serviço da sociedade. Só ganha relevância quando está ao serviço desta porque é produto dela própria. É essencial que isto se consiga perceber. Tudo isto pode ser complicado a nível teórico, mas tem tudo a ver com perceber o que é Património Cultural à partida. Porque parte sempre do conceito de cultura e do que identificamos como conceito de cultura.”

Começando por expor uma linha introdutória e orientadora relativa ao património e cultura, sugere que os museus são um espaço de diálogo aberto em constante renovação. Onde as definições não se devem encerrar em si próprias, encarando o espaço público como lugar representativo para a construção de aprendizagens mútuas. Procurando desta forma, introduzir o tema da educação ao referir que este é conexo à interpretação de cultura do museu, acrescenta:

“O museu não pode ser uma sombra de serviços, tem que ser uma unidade que tem serviços que convergem para dar respostas a essa unidade. E essa unidade é definida à partida pela missão do museu, é definida à partida pelo lema do museu, é definida pelos objetos que o museu tem, independentemente de ser um museu de arte, etnográfico, de arqueologia (...)”. Assim, refere a educação museológica como uma estratégia globalizante do museu, onde a ideia de cultura e transmissão cultural em função da comunidade são o princípio orientador do trabalho antes de qualquer outra ação.

Se a relação educativa é considerada fundamental pelos vários diretores, a questão, se o museu tem serviço educativo, introduz novos condicionantes. Por vezes dependentes da existência de equipas afetas os resultados ou os objetivos têm realidades diferentes. O Museu do Pão conta com uma pequena equipa afeta ao Serviço Educativo, o Museu de Lanifícios recorre à equipa do museu de forma a manter algumas atividades de cariz pontual, já o Museu Nacional Grão Vasco e o Museu Nacional Soares dos Reis contam com uma equipa especializada e interna para a estruturação de atividades educativas.

Dina Cruz refere que a “existência de parcerias com agrupamentos de escolas, grupos de Erasmus, instituições nacionais e internacionais (...) comemoração de datas específicas e a realização de workshops” como parte do trabalho desenvolvido. Os projetos-escola também fazem parte da realidade dos outros museus, Rita Salvado diz, “colaboramos com várias escolas e nesse sentido temos vários projetos-piloto, como exemplo, trabalhos iniciados no museu, mas que depois são desenvolvidos em espaço de aula (...) começou-se o projeto +Lã, mas com a entrada da pandemia tudo abrandou.

Estamos agora a retomar contactos no plano educativo”. Os museus nacionais, por seu turno, estão capacitados com equipas afetas ao serviço educativo, assim, Odete Paiva refere: “Existem vários planos. (...) Por um lado temos ligação e projetos com escolas e com projetos nacionais específicos, como por exemplo, o plano nacional de educação estética e artística (...) portanto, temos um conjunto de propostas e um projeto definido com os responsáveis do plano”. Esta ligação ao plano nacional de educação estética é possível pelas características expositivas do museu que assim o permitem, mas acrescenta que existem “de uma forma mais informal, as escolas que nos visitam (...) e querem fazer oficinas, ateliês (...) mas depois ainda existem as visitas que não incluem ateliês.” As visitas e os programas educativos estão criados segundo as faixas etárias e segundo as características dos públicos.

António Ponte refere a centralidade de ação da educação no museu: “Portanto quando pensamos em Serviços Educativos, Serviços de Educação, Serviços de Mediação, nós estamos sempre a pensar num processo operativo de encontrar modelos de passar o nosso conhecimento (...) para públicos mais alargados”.

Deste modo, os processos que englobem a estruturação de pensamento em função da criação de estratégias de transmissão de conhecimento são, à partida, considerados educativos. O trabalho que se materializa dentro do museu com finalidade preceptiva passa em muito pela educação e pela mediação. António Ponte acrescenta, “portanto, também sei que não é pacífico o que vou dizer, mas não consigo perceber serviços de educação sem pensar em serviços de mediação em simultâneo. São de alguma forma complementares, têm que atuar em conjunto. Um serviço de educação pode ser mais um pouco que um serviço de mediação, mas se não houver técnicas de mediação os serviços de educação não funcionam.”

Quando se desenvolve uma estratégia educativa para um museu, a palavra objetivos está à partida englobada neste sentido de missão. Toda a orientação de trabalho abraçará as metas e as propostas a alcançar. Onde se quer chegar e como se quer chegar, é, então, premissa fundamental para a construção de repostas. Dina Cruz refere a importância do desenvolvimento de boas relações com os públicos, dizendo: “queremos sempre que as pessoas e os grupos saiam do museu mais ricos, não só de informação, mas também de afetos”. Sendo este um dos objetivos do Museu do Pão, o acolhimento caloroso do seu público, é notório o cuidado em querer proporcionar experiências positivas a quem os visita.

A ideia de aproximação também coexiste no Museu de Lanifícios da UBI, que menciona a aproximação à comunidade, mas sem nunca esquecer a comunidade que circunda o museu, a comunidade académica. Rita Salvado enuncia que “aumentar o número de cooperação com a própria formação do ensino superior na UBI, com a academia” é um

dos fatores primários, “e que a própria Reitoria está a promover”. Os objetivos também se centram na transmissão das coleções. Odete Paiva refere que “é um serviço que pretende educar, mas educar no sentido da educação estética/artística, que seja leve, mas que ensine de alguma forma a ver e que permita criar leituras individuais”.

A ligação à partilha da coleção é fundamental para todos os museus. É essa a representatividade do seu trabalho. Odete Paiva menciona, também, que é necessário “abrir a vontade de visitar um museu mais que uma vez. Se as pessoas não percebem que podem cá fazer coisas, se acham quem só vêm ouvir e ver, uma vez é-lhes suficiente”. A título de curiosidade, e em ligação com a importância da investigação já mencionada, O Museu Nacional Grão Vasco, este ano, descodificou a iconografia de uma obra que durante séculos foi conhecida pela particularidade de ter um Índio Rei. Descobrimo que esse quadro para além do índio rei, tem o retrato de D. Manuel I e, também, o retrato de D. Diogo Ortiz Bispo de Viseu, proporcionando, assim, novas leituras e novos significados aos espectadores. Estas novas descobertas são elementos motivadores e impulsionadores para novas visitas ao museu e ao mesmo tempo objetivos da educação. António Ponte refere: “porque, no fundo, quando se estrutura um serviço de educação eu defino um conjunto de metas que quero atingir. Quais são os conceitos, quais são as narrativas, quais são os conteúdos que quero que se formem em conhecimento para as crianças, para os jovens, para os idosos, para os adultos, para as pessoas mais ou menos letradas. Acho que é necessário definir estes objetivos para orientar o trabalho, saber onde quero chegar e qual o meu papel enquanto instituição cultural.”

A necessidade de planeamento e programação é fundamental. Só com definição de método se conseguem travar caminhos em prol educação e da mediação. Neste sentido, podem ser diversos os princípios orientadores dos Serviços Educativos, pedagogicamente as estratégias procuram sempre a melhor forma de transmitir conhecimento. Com base nas dinâmicas e desafios da contemporaneidade, o pensamento educativo museológico caminha a par de uma inquietação pela inclusão cultural. A acessibilidade é, aos olhos da atualidade, um ato obrigatório para a inclusão, e um dever institucional. Mas para uma total acessibilidade, não são só visadas as pessoas com deficiência física e intelectual, o conceito, hoje, é mais abrangente e engloba a acessibilidade discursiva. Segundo António Ponte, “se for mencionar e basear o discurso só em livros científicos e me dirigir a um público não centrado e conhecedor da temática, certamente não irei captar a atenção. É aqui que entra a mediação, no fundo como modo de encontrar mecanismos operativos para que nós consigamos, de alguma forma, transpor/transferir o conhecimento. É necessário estar sempre posicionado num sistema misto.”

O Museu Nacional Grão Vasco oferece estratégias de acessibilidade direcionadas a pessoas com deficiência física, promovendo um trabalho de acessibilidade dirigido a um público minoritário. Os projetos decorriam quando se instalou a pandemia, condição que afetou, necessariamente, algumas atividades pela impossibilidade de presença física no espaço museológico. Odete Paiva refere: a questão das acessibilidades é muito importante (...) a exemplo, tínhamos uma visita em Língua Gestual Portuguesa feita por uma associação de Viseu, e tinha um público muito específico (...) que nunca tinha vindo ao Museu. As visitas aconteciam ao sábado à tarde e conseguimos uma faixa de público vinda aqui da zona centro.” Mas para além da inclusão de surdos, o museu tinha visitas para cegos, Odete Paiva refere “existia também outro projeto que era o Às Cegas, era feito com cegos e para cegos, mas também quem queria assistir poderia vendar os olhos e participar. (...) Aqui a experiência de storytelling tinha um valor extraordinário e era feita muito profissionalmente.”

Os princípios orientadores também levam a questões como a responsabilidade social. Os museus, hoje, são vistos como instituições participativas e operantes na comunidade, com preocupações claras perante as problemáticas e desafios sociais que os circundam. O Museu Nacional Soares dos Reis é vizinho do Hospital de Santo António, e a sua comunidade mais próxima é a comunidade hospitalar, desde quem lá trabalha a quem tem que recorrer ou acompanhar aos seus serviços. Numa fase em que estão a repensar o Museu, que está quase a chegar ao seu bicentenário, e tomando consciência da saturação profissional que este possível público passou nos últimos dois anos, decidiram criar um projeto que levasse o museu ao hospital. Segundo António Ponte, “é importante que o museu pudesse ser aqui uma área de conforto (...) se capitalizarmos este visitante temos um papel muito mais interventivo e justificativo”.

Neste sentido, o museu pode ser um espaço de partilha e de favoráveis vivências, desde que a experiência vivida nele, ou através dele, seja uma experiência positiva. Independentemente do motivo que leva o visitante a entrar em contacto com a realidade museológica este tem que ser cativado pela dimensão da experiência projetada e imaginada. Odete Paiva frisa que “um museu que não proporcione uma experiência positiva não irá ter futuro”. E as estratégias para que isto aconteça têm que ir de encontro com uma boa oferta tanto expositiva, como meditativa e educativa.

Avançando na análise, na parte central desta entrevista tenta-se apreender, seguindo a opinião dos entrevistados, em que medida as premissas de educação pela arte podem ser auxiliaadoras no método dos serviços educativos em contexto museológico. Procura-se entender se elementos-chave, como a tomada de consciência, a perceção e a imaginação, quando fomentadas pelo narrador (guia) podem coadjuvar o processo

narrativo, despoletando o sentido crítico e criativo dos públicos. Não descurando a possibilidade da implementação de atividades práticas como fomentadoras de criatividade, não com o intuito de ensinar técnicas ou práticas artísticas específicas, mas como uma extensão corporal do processo imaginativo e criativo iniciado na narrativa museológica. Afinal, como é que a educação pela arte pode ensinar a perspetivar novas formas de ensinar ou mediar? Como é que pode ensinar a curiosidade pelo mundo através da arte de saber olhar.

Dina Cruz refere que o Museu do Pão, ao longo do percurso expositivo, tem referências artísticas que remetem à temática, como por exemplo, poemas e quadros que permitem explorar conteúdos sem ultrapassar o tema expositivo. Considera-os de extrema importância porque permitem o questionamento e conseqüentemente a curiosidade. Assim a relação com a educação pela arte é apontada, não pela sua possível dimensão estética, mas pela sua relação interpretativa ou factual.

O Museu de Lanifícios situa-se, pelas características têxteis, num campo laboral criativo, como refere Rita Salvado. A cultura têxtil abrange questões como a cor, a textura e os padrões que por si despoletam conjugações estéticas. Mas, no entanto, a aproximação ao mundo artístico por vezes é delicada, como refere a sua diretora. “Há muitas abordagens em que recebemos artistas, mas que de alguma forma o resultado não preenche o museu. Mas agora, por exemplo, nós construímos os nossos conteúdos, como por exemplo visitas pela cidade em torno do património industrial”. Mais assente numa perspetiva de perceção e fomentação da imaginação dos públicos, premissas constituintes da educação pela arte, e não tão acostadas à análise ou estudo de resultados estéticos, muito comum no processo de interpretação artística, o museu procura, então, estratégias de mediação de discurso. Rita Salvado refere: “no fundo, o objetivo é sempre esse olhar de outra forma e cada vez melhor e com mais profundidade para o património, e a educação pela arte aqui pode ajudar a estimular os sentidos. Estamos abertos a uma cooperação que nos permita melhorar a nossa própria comunicação, sem fugir, claro, à nossa centralidade dos lanifícios.”

Os dois museus que tipologicamente não se ligam a espólios artísticos referem que as premissas da educação pela arte, e até o complemento de atividades de estimulação criativa, podem ser benéficas para o discurso museológico. Sempre com a ressalva de que uma possível interpretação artística nunca se sobreponha ao tema expositivo.

Denotando-se, no decorrer das entrevistas, que a educação pela arte é em grande medida associada à educação estética artística. O mundo dos museus está, neste sentido, muito correlacionado com as artes plásticas e possíveis contextos estilísticos.

O depoimento de Odete Paiva sugere que “que cada museu deve fazer a educação de acordo com a área que trabalha (...) os museus quando são criados têm uma coleção

base e essa coleção não tem que ser necessariamente artística (...) porque há de ser diferente tratar um conceito estético a partir de uma pintura extraordinária ou tentar tratar conceitos estéticos a partir de pintura nenhuma”. A ligação à análise estética sob uma perspectiva da história de arte é muito presente na intervenção, de modo que as ligações e premissas de educação pela arte são acumuladas e justapostas na reflexão da técnica estética.

Os museus como janelas para o mundo, talvez sejam uma idealização desde a sua primeira construção. As estratégias sofrem a sua metamorfose, assim como os museus, como referiu António Ponte. Se fosse há 20 anos atrás as preocupações dos serviços educativos seriam muito diferentes, provavelmente estariam muito preocupados com a impressão de folhetos informativos e hoje o trabalho quase se concretiza sem papel. Neste sentido, diz “agora estamos a trabalhar o conceito de observação, não é ver, mas observar, é ter tempo para. Muitas vezes caímos no erro de querer mostrar uma exposição e quando queremos mostrar uma exposição do tamanho da nossa numa visita guiada não é possível”. A educação e a mediação assumem um papel fulcral na transmissão expositiva: “ensinamos a observar, podemos não ensinar nada do conceito da exposição, nem do conceito artístico, mas se ensinarmos a observar já estamos a ganhar porque estamos a formar. E o museu é uma entidade de educação não formal”.

Para além desta relação, menos conceptual e mais vivencial, o Diretor do Museu Nacional Soares dos Reis acrescenta: “Isto pode ser um caminho, outro é a criatividade, em que nós desafiamos os nossos observadores/públicos, e não visitantes, a experimentarem, porque a experiência é muito importante na formação, porque permite fixar melhor os conceitos. Mas também o lado da nossa imaginação, que nos ajuda a criar estratégias para ajudar a estimular a imaginação dos outros. Ao observar suscitar questões, perguntas, suscitar reinterpretações, suscitar análises.”

Após a análise das entrevistas, denota-se que a educação pela arte é um fator importante para os entrevistados, apresentando, no entanto, diferentes pontos de vista e de concretização. Presumivelmente as diferentes aceções surgem na dependência de interpretação do próprio conceito de educação pela arte. A história da educação pela arte no território português é marcada por múltiplas ruturas. O afastamento, desta, do terreno educativo já há umas décadas e a adaptação de algumas das suas premissas à realidade educativa artística existente pode ter originado diferentes interpretações. Assim, não existindo uma separação concreta na definição de educação pela arte e educação estética (técnica) é comum tornarem-se numa só.

A questão que se impõe com a invocação da educação pela arte, não é o estudo técnico da arte, mas antes, como a arte pode ensinar a observar o mundo através da pluralidade cultural e ajudar na formação de personalidade. Estes são valores apoiados na teoria de

Herbert Read, e também, e também, defendidos por Elliot Eisner. A presente análise apoiou-se na educação pela arte como premissa de uma estratégia educativa em detrimento da percepção e imaginação, como elemento de mediação para a consciência crítica e criatividade em contexto museológico. Chegou-se ao epílogo que o método é vantajoso para a mediação museológica, porque possibilita a transmissão de significados sem encerrar o campo das hipóteses e das metamorfoses, assegurando que o museu é um lugar para o imaginário como sugeria Malraux.

Conclusão

O olhar da Educação pela Arte sobre a pedagogia educacional é, de alguma forma, vanguardista, como fomos tentando demonstrar ao longo do trabalho, independentemente da época em que se insere. A defesa de uma educação baseada na mútua partilha e na experiência afetiva através da sensorialidade é sempre inovadora quando a unilateralidade é uma forte tradição educacional. Pensada em função dos sistemas educativos vigentes, pode ser facilmente adequada a outros meios educativos para além do escolar, pois a sua estrutura dialogante, e fomos insistentes neste ponto, permite essa flexibilidade.

A educação estética, sob a perspetiva da educação pela arte, é uma prática inclusiva e adaptada a todas as áreas da vida, que não pretende ensinar práticas artísticas, mas a sensibilidade e a atenção advindas da arte como meio perceptor.

Os museus, na atualidade, como espaços pedagógicos onde opera a educação em contexto não formal, detêm a liberdade de escolha quanto ao método educativo a utilizar. As premissas da perceção e da sensibilidade, essenciais na educação pela arte, são elementos chave para uma boa aquisição de conhecimentos, mas, essencialmente, para uma boa experiência na aquisição de conhecimentos sobre a nossa existência comum. De facto, esta boa experiência na aquisição de conhecimentos determina o que realmente se compreende ou não, sendo que o processo de boa aprendizagem é seu derivado. Assim os museus, pelas múltiplas temáticas que os caracterizam, são espaços privilegiados para a transmissão, apresentação, discussão e partilha de conhecimentos em função das especificidades dos públicos e das comunidades. Influenciados pela memória e pelas histórias da história devem encontrar na narração e no diálogo elementos que façam os ouvintes viajar pelas entrelinhas da imaginação.

Deste modo, os seus Serviços Educativos de um museu são elementos importantíssimos quanto à fundamentação do trabalho pedagógico. Ensinam a observar, a ouvir, a sentir, a questionar, a imaginar e a criar em torno da coleção afeta ao museu, ao transmitirem aos públicos e às comunidades que o museu é um espaço de partilha e o devem sentir como seu, porque na verdade o é. Podem ir mais além e aliar a teoria à prática em torno dos mais diversos temas e assuntos.

Procurou-se ao longo deste estudo analisar como estas relações se entreligam, na medida em que os museus são mais que simples espaços expositivos, são espaços vivos e incentivadores de narrativas. A nossa análise procurou fundamentações através da investigação teórica e da recolha de dados por meio de entrevistas. Uma viagem teórica pela história dos museus faz perceber que sempre estiveram ligados à educação, sob

diferentes perspectivas, onde a influência da memória, da história, da cultura e da imaginação vivem em uníssono ao longo dos séculos.

Já o olhar sobre a educação começa a ganhar semelhanças com o olhar atual durante o século XIX, quando surgem as primeiras relações com a educação estética em contexto museológico. No entanto, a educação museológica sempre dependeu de quem lhe é afeto e em muito da visão organizacional diretiva do museu, deste modo é pautada por um caminho resiliente, de que as entrevistas criaram fenomenologia. O conceito de educação pela arte, diremos, traduz a beleza que a filosofia pensa. Mas este conceito pode ser mal compreendido, o conceito de educação pela arte confronta-se com interpretações divergentes aos olhos da atualidade. Segundo a análise teórica e prática que elaborámos, o conceito de educação pela arte em território nacional, por vezes, é confundido, ou camuflado, no conceito de educação estética e artística.

A convicção intrínseca nas potencialidades dos museus enquanto espaços de partilha e de confluência levaram à centralidade da investigação: os Serviços Educativos e a Educação pela Arte.

Finalmente, um museu não é um espaço entorpecido, é, na sua génese, um lugar dialogante e narrativo, educativo, e por isso é necessário dar-lhe voz.

Bibliografia

Almeida, Maria Mota (2014). *Diz-me como ages, dir-te-ei quem és: João Couto e a génese do museu - biblioteca condes de castro de Guimarães*, em cascais. Cadernos de Sociomuseologia, - 4 – (vol. 48).

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/4634>

Antas, Mário Nuno de Bento (2013). *A Comunicação Educativa Como Factor De (re)valorização do Património Arqueológico – Boas Práticas em Museus de Arqueologia Portugueses* [Doctoral Thesis, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias] Repositório Científico Lusófona.

<https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/4977> - acedido em março de 2022

Arendt, Hannah (2006). *Entre o Passado e o Futuro. Oito Exercícios sobre o Pensamento Político*. Relógio D'Água.

Barranha, Helena (2009). *Objectos Singulares, Lugares Reconhecíveis: Breve olhar sobre a arquitectura de museus no território ibérico*. Revista Arquitectura Ibérica nº31 Museus, Caleidoscópio, p. 5

Barriga, Sara; Silva, Susana. (2007) *Serviços Educativos na Cultura*, Coleção Públicos, Setepés, n.º2.

<https://pt.scribd.com/document/27108437/Colecao-Publicos-Servicos-Educativos>

Benjamin, Walter (2010). *A obra de arte na época da sua reprodução mecanizada [1936]*, Escola Superior de Arte e Cinema.

Benjamin, Walter (1987). *Obras escolhidas*, vol. 1, (3ªed), Editora Brasiliense.

Blanco, García Angela (1981). *Didáctica del Museo: El Montaje Didáctico*. Boletín de la ANABAD, Tomo 31, nº3, Universidad de la Rioja, pp. 421,426. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=965346> - acedido em novembro de 2021

Brandão, Inês Fialho (2021-09-03) *E o que é que sentes? Os desafios da mediação nos museus de arte na era pós-verdade* [Conferencia Online]. Escola de Verão do Museu Calouste Gulbenkian, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa.
<https://gulbenkian.pt/agenda/escola-de-verao/>

Carvalho, Ana (2016). *Museus e Diversidade Cultural: Da Representação aos Públicos*. Coleção Estudo de Museus. Caleidoscópio.

Coelho, Alexandra., Santos, Nuno. (2022, 25 de maio). *Um Museu é o que acontece a uma pessoa que entra nele*, Jornal Público, p. 29.

Direção Geral do Património Cultural. (2021) *Museus e Responsabilidade Social – Participação, Redes e Parcerias* [Conferencia Online], Presidência Portuguesa do Conselho da União Europeia, DGPC.

Duarte, A.,& Victor, (1996) *Os serviços educativos e as actividades de extensão cultural nos museus. O caso dos museus municipais de Setúbal*. Cadernos de Sociomuseologia nº 8(8), pp. 83- 93.

<https://revistas.ulusofona.pt/index.php/cadernosociomuseologia/article/view/283>

Duarte, Alice (2013). *Nova museologia: os pontapés de saída de uma abordagem ainda inovadora*, Revista Electrónica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Património – PPG-PMUS Unirio | MAST – vol. 6 nº 1.

https://core.ac.uk/display/143404132?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1

Eco, Umberto (1991). *Como se faz uma tese em ciências humanas*. Editorial Presença.

Eisner, Elliot E. (2008). *O que pode a educação aprender das artes sobre a prática da educação?*, Currículo sem Fronteiras, v.8,n2,pp.5-7, Jul/Dez.

<https://biblat.unam.mx/pt/revista/curriculo-sem-fronteiras/articulo/o-que-pode-a-educacao-aprender-das-artes-sobre-a-pratica-da-educacao> - acedido em abril de 2022

Ferreira, Inês (2016). *Criatividade nos Museus – Espaços Entre E Elementos de Mediação*. Coleção Estudo de Museus. Caleidoscópio.

Freire, Paulo (1974). *Pedagogia do Oprimido*, Paz e Terra.

Ferro, M. (2021-09-04) *Revisitação Crítica - Narrativas Históricas* [Conferencia Online]. Escola de Verão do Museu Calouste Gulbenkian, Fundação Calouste Gulbenkian, Lisboa. <https://gulbenkian.pt/agenda/escola-de-verao/>

Fróis, João Pedro (2008). *Os museus de arte e a educação: discursos e práticas contemporâneas*. Museologia.PT. Instituto dos Museus e da Conservação, Ano II, N^o2, 2008, pp. 62-75.

Gonçalves, R., Fróis, J., Marques, E. (2011). *Primeiro Olhar*, (2^aed). Fundação Calouste Gulbenkian.

Internacional Council of Museums (2004). *Como gerir um museu*. Manual prático. ICOM.

Lapa, Sofia (2011) *Georges – Henri Rivière na génese do museu Gulbenkian*, Revista História da Arte FCSH / NOVA, Instituto de História da Arte, n^o8 (2011) pp. 89-109. <https://institutodehistoriadaarte.com/revista-de-historia-da-arte-n-o-8-2011/>

Lopes, Maria João Craveiro (2015). *Pioneiras da Educação pela Arte: Enfoques Biográficos sobre Alice Gomes, Cecília Menano e Maria Manuela Valsassina*, [Doctoral Thesis, Universidade de Évora] <https://joaodossantos.files.wordpress.com/2017/03/pioneiras-da-educac3a7c3a30-pela-arte-maria-joc3a30-craveiro-lopes-2015.pdf> - acedido em fevereiro de 2022

Lyotard, Jean-François (1996). *Moralidades posmodernas*, Editorial Tecnos.

Mendes, J. Amado (2013). *Estudos do património, Museus e Educação*, (2^a ed.) Imprensa Universidade de Coimbra, Coimbra.

Malraux, André (2020). *O Museu imaginário* (1^a ed.), Edições 70.

Montaner, J.M (2003). *Museus para o século XXI*, Editorial Gustavo Gili, SA.

Moura, Catarina (2011). *O Pulsar de Meio Século - Historial crítico sobre os serviços educativos dos museus do estado in ICOM Portugal*, Seminário organizado pelo ICOM Portugal.

https://arquivo.icom-portugal.org/iniciativas_seminarios,132,193,detalhe.aspx -
acedido em março de 2022

Nascimento, J., Trampe, A., Santos, P. (2012). *Mesa Redonda de Santiago de Chile 1972, Instituto Brasileiro de Museus, Programa Ibermuseus, v. 1.*
http://www.ibermuseus.org/wpcontent/uploads/2014/09/Publicacion_Mesa_Redonda_VOL_I.pdf

Sabará, T.E.R. (2018). *Três Actos: Gabinete de Curiosidades, Curadoria e Museus* [Master's Thesis, Universidade de Coimbra] Estudo Geral Repositório Científico da UC. <https://estudogeral.uc.pt/handle/10316/81647>

Santos, David (2016) *O Museu inimaginado: Mediação e coleções online – o caso do Rijksmuseum*. Revista do Património, Direção Geral do Património Cultural, nº4 (2016) pp. 50-55.

Sprinthall, Normam A. & Sprinthall, Richard C. (1993). *Psicologia Educacional - Uma Abordagem Desenvolvimentista*, McGraw-Hill.

Read, Herbert (2007). *Educação pela arte* (1ª ed.), Edições 70.

Ricoeur, Paul (2000). *La Mémoire, l'histoire, l'oubli*, Éditions du Seuil.

Ricoeur, Paul (2014). *A Memória, A História, O Esquecimento*, Editora Unicamp.

Trindade, Maria Beatriz (1993). *Iniciação à museologia*, Universidade Aberta.

Sousa, Alberto B. (2017). *Educação Pela Arte e Artes na Educação*, (2ªed), Horizontes Pedagógicos, Edições Piaget, v.1.

Priem, Karin & Mayer, Christine (2017). *Learnig how to see and feel: Alfred Lichtwark and his concept of artistic and aesthetic education*, Paedagogica Historica, 53:3, 199-213, DOI: 10.1080/00309230.2016.126779

Tuchman, Bruce W. (1994). *Manual de Investigação em Educação, como conceber e realizar o processo de investigação em Educação*, Tradução de António Rodrigues-Lopes, Fundação Calouste Gulbenkian.

UNESCO (2013). *Glossary of Curriculum Terminology*, UNESCO

Notícias WEB

Carvalho, A. (2019-11-26). *Em torno da definição de museu do ICOM: lições a partir de Quioto*. Património.pt.

<https://www.patrimonio.pt/post/em-torno-da-defini%C3%A7%C3%A3o-de-museu-do-icom-li%C3%A7%C3%B5es-a-partir-de-quioto>

Universidade de Évora. (2021-10-27). *Investigadora da UÉ desvenda trajetórias dos objetos estrangeiros e coloniais em museus portugueses*.

<https://www.uevora.pt/uemedia/noticias?item=33217&fbclid=IwAR2az15tbwSoF9VGtDJ69UgKX-SHWqMBMNFqTOe2x17BCnDFmqlxymELopI>

Legislação

Diário da República Eletrónico

<https://dre.pt/dre/detalhe/lei/47-2004-480516>

<https://dre.pt/dre/detalhe/decreto-lei/46758-1965-508223>

Páginas Web

Agenda Cultural do Porto

<https://agendaculturalporto.org/museu-nacional-de-soares-dos-reis/>

Associação Portuguesa de Museologia

<https://apom.pt>

Fuel

<https://www.fuel.pt/sequeira/>

ICOM – Internacional Council of Museums

<https://icom.museum/en/about-us/history-of-icom/>

Instituto Nacional de Estatística

https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_indicadores&contecto=pi&indOcorrCod=0007519&selTab=tabo&xlang=pt

Museu Nacional de Arte Antiga

<http://www.museudearteantiga.pt/exposicoes/vamos-por-o-sequeira-no-lugar-certo>

Museu Nacional Grão Vasco

<http://www.museunacionalgraovasco.gov.pt/?p=216>

Ruks Museum

<https://www.rijksmuseum.nl/en>

The Metropolitan Museum of Art

<https://www.metmuseum.org/about-the-met>

Vídeo Web

Primeira parte da entrevista da RTP, dirigida pela jornalista Maria João Avillez a Simonetta Luz Afonso em 15-1-1993 <https://arquivos.rtp.pt/conteudos/simonetta-luz-afonso-parte-i/>

Anexos

Anexo 1 - Guião da Entrevista

Parte I

- 1- Qual a missão institucional do Museu?
- 2 - Relativamente à vocação da coleção: Qual é a sua temática? Quais as áreas disciplinares? Qual a sua origem? Quais os períodos cronológicos?

Parte II

- 1 – De que modo a instituição se liga à Educação?
- 2 - Qual a relevância da educação perante a missão do museu?
- 3 – O museu tem serviço educativo?
 - 3.1 – Caso a resposta seja afirmativa - Qual é a sua finalidade/propósito?
- 4 – Quais os princípios orientadores do Serviço Educativo, pedagogicamente?
- 5 - Que objetivos, ou metas pretendem alcançar?
- 6 - Que tipo de experiências querem oferecer?
- 7 - Quais as estratégias para as alcançar?
- 8 – No contexto museológico, que importância atribui à educação pela arte?
- 9- Em que medida as atividades desenvolvidas pelo Serviço Educativo do museu fomentam premissas de Educação pela Arte?
- 10 – Utilizar premissas de Educação pela Arte, em museus que por característica tipológica não são próximos à representação artística, pode ser uma ferramenta para a mediação de trabalho?

Anexo 2 – Entrevista

Entrevista 22/03/2022

Dr.^a Dina Cruz

Museu do Pão de Seia

Parte I

1- Qual a missão institucional do Museu?

Transmitir, criar uma ponte entre a tradição que nos identifica e a modernidade que nos atualiza. É comprovar a importância do Pão, não só enquanto alimento, mas enquanto símbolo da alimentação em geral, mas também enquanto bandeira de muitas lutas e reivindicações sociais; sinónimo de salário, trabalho, sustento, sobrevivência diária.

Pretendemos divulgar o seu património material e imaterial e restituir-lhe a devida importância porque continua a ser base da nossa alimentação. Só que hoje em dia é relegado para um segundo plano, sempre que colocam coisas à frente do pão, e quando a crise apertou é que nos apercebemos como ele é essencial para nós.

2 - Relativamente à vocação da coleção: Qual é a sua temática? Quais as áreas disciplinares? Qual a sua origem? Quais os períodos cronológicos?

A vocação da coleção centra-se na história e origem do pão.

Parte II

1 – De que modo a instituição se liga à Educação?

Através de parcerias com vários agrupamentos de escolas, com grupos de Erasmus, com instituições nacionais, mas também internacionais. Vamos ao encontro das instituições, promovendo diretamente programas com escolas ou até o Inatel

Os conteúdos das salas também estão pensados pedagogicamente, valorizando o facto de o espólio do museu ser potencialmente pedagógico.

2 - Qual a relevância da educação perante a missão do museu?

O museu é pensado, as salas, de forma pedagógica. A exposição deambula entre momentos sérios e momentos mais leves para não cansar o visitante.

Por missão educativa - transmitir que os processos de fazer pão evoluíram industrialmente, mas a essência do pão continua nos dias de hoje. Pretendemos transmitir o passado de forma construtiva e ativa adequando os conteúdos ao público.

3 – O museu tem serviço educativo?

3.1 – Caso a resposta seja afirmativa - Qual é a sua finalidade/propósito?

Sim tem. Primeiramente acolher com afetos os visitantes, depois temos a comemoração de datas específicas, recriamos desfolhadas ao vivo e realizamos workshops. Promovendo desta forma diferentes atividades.

4 – Quais os princípios orientadores do Serviço Educativo, pedagogicamente?

- Adequação de conteúdos aos públicos
- Proporcionar bons momentos ao visitante, acolhendo-os como partes integrantes do museu
- Desenvolver parcerias com a educação formal

5 - Que objetivos, ou metas pretendem alcançar?

Queremos que as pessoas e os grupos saiam do museu mais ricos, não só de informação, mas também de afetos.

6 - Que tipo de experiências querem oferecer?

Queremos proporcionar experiências construtivas

7 - Quais as estratégias para as alcançar?

A estratégia passa pelo contacto direto e personalizado com quem visita ou quer visitar o museu, claro em articulação com a estratégia expositiva.

8 – No contexto museológico, que importância atribui à educação pela arte?

A arte pode ser monitorizada em articulação com exposição como instrumento pedagógico incrível. A própria exposição tem referências artísticas que remetem à temática do pão.

9- Em que medida as atividades desenvolvidas pelo Serviço Educativo do museu fomentam premissas de Educação pela Arte?

Este fim-de-semana, vamos receber um grupo de jovens católicos e pediram uma atividade diferente, então, surgimos o ateliê “A arte também é massa”, onde livremente vão criar uma peça que una o objetivo deles enquanto grupo e a ida ao museu do pão. Vão comprovar que a massa do pão possui beleza e pode ser ligada às antigas civilizações.

10 – Utilizar premissas de Educação pela Arte, em museus que por característica tipológica não são próximos à representação artística, pode ser uma ferramenta para a mediação de trabalho?

Neste sentido, a importância museológica é o valor que a peça tem. Sem ultrapassar o tema expositivo, a arte é algo a partir do qual se pode trabalhar conteúdos e adapta-los ao público, como por exemplos os poemas que estão retratos no museu levantam diversas questões. Logo a primeira seria, o porquê dos poemas no museu?

Anexo 3 - Entrevista

Entrevista 30/03/2022

Doutora Rita Salvado

Museu de Lanifícios da Universidade da Beira Interior

Parte I

1- Qual a missão institucional do Museu?

Preservar, contribuir para a preservação ativa do património industrial dos lanifícios que tem uma memória rica e intensa no território vasto que é o da Covilhã. É um património vivo porque a indústria dos lanifícios é muito patente e potenciadora do desenvolvimento local.

Somos Museu de Universidade e esta missão adequa-se também ao compromisso da Universidade. Com a salvaguarda e preservação do património industrial, tendo opções muito claras de instalar o campus no centro da cidade, requalificando edifícios industriais e devolvendo-os à cidade.

Portanto, o acervo da UBI, que se encontra à sua guarda, é um acervo muito diversificado que inclui edifícios, documentos e uma coleção têxtil muito significativa. A força de estarmos integrados na academia possibilita diversas abordagens de estudo da fisiologia têxtil e do património cultural.

2 - Relativamente à vocação da coleção: Qual é a sua temática? Quais as áreas disciplinares? Qual a sua origem? Quais os períodos cronológicos?

As áreas disciplinares resultam de projetos de investigação como arqueologia industrial, que são referência a nível nacional e estiveram na origem no primeiro núcleo Real-Fábrica dos Panos.

O núcleo da Real Fábrica Veiga resulta de vários projetos, como a Aqueotix e a Rota da Lã, afirma-se como um centro de interpretação da Rota da Lã. É uma abordagem histórico geográfica, sendo que um dos seus grandes resultados o inventário industrial edificado de toda a região, mas também, do património agropastoril. Existem diversas áreas de investigação sendo que a história é basilar.

Neste momento sou Professora no Departamento de Ciência e Tecnologia Têxteis, engenharia têxtil, e, portanto, a minha contribuição neste momento, em que a abordagem histórica já está fundamentada, é envolver a sociedade e a comunidade

industrial nesta conservação ativa. Conservar um património que queremos que esteja a ser interpretada e considerada pelas diversas comunidades e sociedades.

Quanto à Origem, em 1974 o edifício do quartel foi cedido pela câmara para acolher o Instituto Politécnico da Covilhã. Ao serem realizadas obras de adaptação do edifício descobriu-se a Real Fábrica dos Panos, mais concretamente, os poços de tingimento, que permitiram concluir que era a Real Fábrica dos Panos. Fez-se então, uma parceria com a Associação de Arqueologia de Lisboa que é agora a Associação Portuguesa de Arqueologia Industrial (APAE). Este momento permitiu iniciar o projeto de arqueologia industrial que foi bastante conclusivo e contribuiu para se perceber melhor a história da industrialização nacional levada a cabo no âmbito da Política Industrial do Marques de Pombal.

Hoje em dia, a Real Fábrica dos Panos é referida nos manuais de história do 8º ano, portanto uma história local, mas também nacional.

Relativamente aos períodos cronológicos, a Real Fábrica dos Panos corresponde ao período da pré e protoindustrialização, aos processos de manufatura da transformação, às técnicas manufatureiras, sobretudo as de tingimento que praticavam no século XVIII. Sendo esta a grande área científica do núcleo de cima.

A Real Fábrica da Veiga foca o período de industrialização da Covilhã, as tecnologias a vapor, a roda hidráulica e muitas invenções tecnológicas que foram importantes na indústria têxtil, mas que revolucionaram o mundo; a exemplo: o início da computação que também tem início na indústria têxtil. Este núcleo percorre e dá a conhecer uma série de invenções tecnológicas que foram muito importantes.

Parte II

1 – De que modo a instituição se liga à Educação?

Sendo um Museu Universitário somos um centro que apoia a formação superior da Universidade e nesse cumprimento de missão apoiamos a investigação universitária. Mas também temos por missão sensibilizar a academia para o estudo das coleções, portanto, uma educação cultural que cumprimos desta forma. Depois existe o Serviço Educativo que aborda o público escolar em que a abordagem consiste em preparar diversas atividades para dar a conhecer o património que temos à salvaguarda.

2 - Qual a relevância da educação perante a missão do museu?

Relembrando o Brasil, o Serviço Educativo é considerado o quarto eixo de desenvolvimento, sendo a conservação, investigação, comunicação e educação. Em Portugal nunca se chegou a esse consenso.

Nós temos uma abordagem que se alimenta dos resultados da investigação em curso, que contribui para a comunicação com os grupos escolares e com os diversos públicos. Por isso, é transversal aos nossos eixos de desenvolvimento, sendo que desejo e tenho tentado criar recursos e um grupo especializado para o Serviço Educativo para estabelecer essa comunicação com as escolas, que até ao momento, não tem sido possível. Portanto, é a equipa afeta ao museu que desenvolve essa atividade. Mas não temos recursos qualificados para poder afirmar o Serviço Educativo como ambicionamos e que é no fundo um projeto claramente de envolvimento da comunidade e das comunidades.

3 – O museu tem serviço educativo?

(foi respondida na pergunta 2)

4 – Quais os princípios orientadores do Serviço Educativo, pedagogicamente?

Colaboramos com várias escolas e nesse sentido temos vários projetos-piloto, como exemplo, trabalhos iniciados no museu e depois desenvolvidos em espaço de aula. Neste sentido, sou Diretora do Museu desde dezembro de 2018, nesta altura começou-se o projeto mais lá, mas com a entrada da pandemia tudo abrandou. Estamos agora a retomar contactos no plano educativo, não conseguindo os resultados ambicionados por falta de equipa. No entanto, temos uma colaboradora, uma técnica têxtil, que está a ser determinante nesta ação.

5 - Que objetivos, ou metas pretendem alcançar?

O primeiro, passa por aumentar o número de cooperação com a própria formação do Ensino Superior na UBI, com a academia, e que a própria Reitoria está a promover.

A nível do Serviço Educativo procuramos a aproximação à comunidade.

6 - Que tipo de experiências querem oferecer?

Como abordamos a educação de uma forma transversal, tivemos uma ação de branding, e aplicamos as estratégias de marketing na loja para que esta também contribua para a valorização da experiência.

Mas o que pretendemos, é uma experiência de interpretação do património, que ao visitar o Museu de Lanifícios se saia com o sentimento que se aprendeu algo, ao mesmo tempo que se desperta para curiosidade. Portanto, uma experiência positiva, memorável que não se esqueça.

7 - Quais as estratégias para as alcançar?

De facto, temos tentado batalhar para alargar e estabilizar a equipa, o que iria permitir fazer muito mais para além dos projetos já existentes.

8 – No contexto museológico, que importância atribui à educação pela arte?

9- Em que medida as atividades desenvolvidas pelo Serviço Educativo do museu fomentam premissas de Educação pela Arte?

(estas duas questões foram respondidas em conjunto)

Aqui, a Educação pela Arte, por um lado representa uma linha de investigação relacionada com a cultura têxtil e com a ciência e as tecnologias têxteis, que estão em curso com a própria investigação. Assim, explora-se muito a interface com as Artes. No circuito produtivo tecnológico têxtil industrial é interessante porque há parâmetros que são claramente estéticos, como, a cor, a textura e os padrões. Há aqui opções criativas que são determinantes para o produto fabricado, desde logo o tingimento da cor e dos padrões, e do debuxo. Que representam dois eixos de criatividade no sector industrial, mas que também são muito técnicas, sendo preciso trabalhá-las em conjunto.

Mesmo que conscientemente não se pense nesta relação, a estética está presente perante a definição de cor e padrão. Trabalhamos os conteúdos para permitir interpretar este processo tecnológico, ainda que de uma forma não programável esperamos trazer novidade.

10 – Utilizar premissas de Educação pela Arte, em museus que por característica tipológica não são próximos à representação artística, pode ser uma ferramenta para a mediação de trabalho?

Poderá, no sentido em que estamos sempre abertos a trabalhos de cooperação. Portanto, uma abordagem pela Educação pela Arte enquadra-se dessa mesma forma. Agora há muitas abordagens, por exemplo, em que recebemos muitos artistas, mas que de alguma forma o resultado não preenche o museu. Assim, optámos por construir, nós, os nossos conteúdos, como as visitas guiadas pela cidade em torno do património industrial, que de alguma forma ajudam a olhar de outra forma para o património. Mas

no fundo o objetivo é sempre esse olhar de outra forma e cada vez melhor e com mais profundidade para o património, e a educação pela arte poderá aqui ajudar a estimular os sentidos.

Estamos abertos a uma cooperação que nos permita melhorar a nossa própria comunicação, sem fugir claro à nossa centralidade dos lanifícios.

Anexo 4 - Entrevista

Entrevista 19/04/2022

Doutora Odete Paiva

Museu Nacional Grão Vasco

Parte I

1- Qual a missão institucional do Museu?

Sendo um Museu Nacional, a missão dele está definida por lei, sempre relacionada com a questão de preservar, conservar, estudar, divulgar, aqueles elementos que fazem parte da própria definição. Aquilo que nos torna diferentes é que temos que divulgar, preservar, uma coleção em especial, que é a coleção do Grão Vasco; que é a coleção de pintura do museu que é uma joia da coroa.

2 - Relativamente à vocação da coleção: Qual é a sua temática? Quais as áreas disciplinares? Qual a sua origem? Quais os períodos cronológicos?

O Museu Grão Vasco tem uma coleção principal que são os Grão Vascos, a pintura de Vasco Fernandes e que são 20 obras, cada uma delas classificava como tesouro nacional. Portanto, isto faz com que esta coleção tenha uma importância muito grande no contexto nacional. Somos a maior coleção de Grão do Vasco do país, começa no início do século XVI, a partir de 1501, data do primeiro retábulo, que vai até cerca de 1540, portanto esta é a cronologia mais importante do conjunto de telas e obras. Depois disso temos um outro conjunto de obras que começa no fim do século XIV e vai até ao início do século XX, o que faz do nosso museu basicamente de Arte Antiga porque quando entramos na parte mais contemporânea não temos peças expostas. Portanto, temos depois um conjunto significativo de escultura do século XIV ao século XVIII, XIX. Sendo que, o século XVIII é o mais importante com muita escultura barroca e alguns tesouros nacionais também deste período. Depois existe uma coleção de pintura naturalista também muito significativa de final do século XIX e início de século XX.

Parte II

1 – De que modo a instituição se liga à Educação?

Existem vários planos, da forma como nos ligamos à educação. Por um lado, a forma institucional, e por outro lado a forma formal, se quisermos uma forma menos institucional e um pouco mais informal.

Por um lado, temos ligação e projetos com escolas, e projetos nacionais específicos, como por exemplo, o Plano Nacional de Educação Estética e Artística, que é um projeto ligado ao Ministério da Educação e que pretende desenvolver a educação estética e artística até ao nono ano. Portanto, temos um conjunto de propostas e temos um projeto definido com o responsável do plano de educação estética e artística que engloba uma determinada área geográfica aqui à volta, abrangendo vários conselhos e várias CIMS. Com eles fazemos uma programação de idades, direcionada a determinados agrupamentos de escolas, faixas etárias e determinados meninos, desde a macro até ao interesse individual de cada grupo. Que, ao visitarem-nos desenvolvem ateliês desse ponto de vista, mas por outro lado, nós também enviamos materiais digitais para explorar obras. Portanto é um processo que pode acontecer de duas formas ou enviamos materiais para serem explorados na escola e depois visitarem o museu, ou vice-versa. Portanto este é um exemplo das atividades mais formais, em que existe um projeto em contexto nacional e nós estamos dentro desse projeto. Depois estamos, também, no Plano Nacional das Artes, em que interagimos com várias escolas neste âmbito de projeto.

De uma forma mais informal, as escolas que nos visitam, porque não estão integradas em plano nenhum, e que vem visitar o museu e querem fazer oficinas, ateliês, experiências. Assim, temos um conjunto de experiências que são escolhidas pelos professores que se inscrevem livremente, não é a mais adequada. Mas depois, ainda existem as visitas que não incluem ateliês. Portanto, nós, cada vez menos apostamos neste tipo de visitas, porque o que nos interessa é que os clientes interajam, façam experiências, misturem cores, que possam de alguma forma envolver mais sentidos, do que, pura e simplesmente ver e ouvir. Portanto, ver e ouvir já é ótimo, é melhor isso que não visitarem o museu, mas tentamos sempre um pouco mais.

Depois há uma outra área menos ligada à educação, portanto mais informal que está relacionada com as instituições com as quais trabalhamos, mas em outros contextos que não a educação não formal. Está relacionada com a questão dos grupos de Alzheimer e demências, que representam o projeto “Eu no Museu”, em que trazemos ao museu, seja fisicamente seja virtualmente um conjunto de pessoas diagnosticadas com demências, em que há a estimulação pelo hábito da memória. Existe também, o projeto de adequação de linguagem, que é desenvolvido para pessoas com nível linguístico mais baixo, como por exemplo as pessoas que não têm o português como língua materna, em que temos pictogramas e outros elementos que nos permitem trabalhar. Portanto, há aqui uma diversidade de caminhos que tentamos sempre explorar. Alguns deles durante a fase da pandemia foram bastante importantes porque o facto de os miúdos estarem online e o museu também fez com que esta relação não se perdesse; o que foi

importante quer para o museu quer para aquilo que acreditamos ser a educação estética e artística, sobretudo envolvendo os mais novos.

2 - Qual a relevância da educação perante a missão do museu?

Quando se fala em divulgação, é um dos verbos que não tem que ser uma questão linear, depende, portanto, também da forma como vemos a educação. Se a educação tiver que ser uma coisa muito formal e eventualmente focada, então isto não se adequa. Se tivermos uma ideia que a educação é um processo contínuo e tem que ser leve e interessante então a comunicação e a forma como os museus comunicam para o exterior e com os seus públicos tem tudo a ver com a educação. Portanto, comunicação é chegar aos públicos, e quando temos vários projetos significa que segmentamos os públicos e que irá facilitar a comunicação e a divulgação.

O que queremos divulgar são os conceitos estéticos e artísticos que o museu encerra, as histórias, as narrativas, e a capacidade de storytelling que vamos tendo para atrair novos públicos; não podemos trazer miúdos para o museu e esperar que leiam paredes inteiras de texto.

(neste momento da conversa, intervi no sentido de expor a minha relação de investigação entre o tríptico comunicação/mediação/educação)

Hoje, nos museus, existem três formas de comunicar, a digital, os textos e as tabelas clássicas de parede, e por último, as visitas guiadas. É deste mix que temos que perceber o que as pessoas querem fazer, e o que as atrai ao museu. Obviamente, acredito que não é a informação digital, porque isso está diariamente disponível e não cria diferenciação de trato. Por outro lado, a informação de texto de parede também não creio que faça a diferença. Portanto acredito que a mediação e uma narrativa bem construída, e storytelling bem contado é a melhor forma de comunicação em museus; e isso, implica que haja pessoas que conheçam a narrativa e dispostas a fazer as visitas, a partilhar histórias com os visitantes, portanto, aquilo que uma pessoa é capaz de fazer e um tablet não. A experiência do espaço, da obra é completamente alheia do digital, e por vezes a informação escrita é tão extensa que pode tornar o museu um lugar chato. O visitante vai porque sabe que quer ver a obra.

Às vezes, erradamente acontece, é que em vez de acharmos que as pessoas se fascinam com as obras, estamos à espera que se fascinem por um ecrã, como se isso fosse aquilo de melhor que há para mostrar num museu. É então, a capacidade de contar histórias e a capacidade que as obras têm de exercer um fascínio incontrolável sobre os visitantes.

3 – O museu tem serviço educativo?

4 – Quais os princípios orientadores do Serviço Educativo, pedagogicamente?

(A pergunta três e quatro foram respondidas no decorrer da pergunta dois.)

5 - Que objetivos, ou metas pretendem alcançar?

É um serviço que pretende educar, mas educar no sentido da educação estética e artística, que seja leve, mas que ensine de alguma forma a ver, mas que permita criar leituras individuais. Ou seja, pretende-se que os meninos que nos visitam criem leituras individuais a partir das histórias que contamos, criando a sua própria narrativa sobre aquilo que veem, ouvem; sobre o que é o museu e a experiência que tiveram cá. Só desta forma estamos a educar para a arte em geral, para as obras em particular e para o Grão Vasco em especial.

Abrir a vontade de visitar museus, pois é difícil lutar contra a ideia de visitar um museu mais que uma vez. Se as pessoas não perceberem que podem cá fazer coisas, se acham que só veem ver e ouvir, vem uma vez e é-lhes suficiente.

Só este ano descodificamos a iconografia de uma obra, uma obra que durante séculos teve a particularidade de ter um Índio Rei. Este ano percebemos que tinha o Índio Rei, mas também o retrato de D. Manuel I, e também, o retrato de D. Diogo Ortiz Bispos de Viseu. Foi possível olharmos para o quadro e passar a ter outro significado, portanto 500 anos depois ainda estamos a descobrir mensagens que as obras encerram, é nesta renovação de investigação, mas também comunicação que tem que se encontrar. Manter a relação com a comunidade e manter cientificamente válido aquilo que é o significado, preservando e estudando as obras. Isto só acontece se conseguirmos comunicar a investigação e torná-la apelativa desse ponto de vista.

Assim tentamos desconstruir a ideia de clássico, ou que se tornou clássico pela sua estaticidade, porque há pessoas que não visitam os museus uma segunda vez porque já o viram uma vez, ou há pessoas que nunca viram e nem querem ver.

A questão das acessibilidades é também muito importante, e com a pandemia houve projetos que correram menos bem, porque é necessária a presença física. A exemplo, tínhamos uma visita em língua gestual portuguesa feita por uma associação de Viseu, e tinha um público muito específico. Grande parte desse público nunca tinha vindo a este museu nem a outro, porque não há oferta para estes públicos. As visitam aconteciam ao

sábado à tarde e conseguimos uma faixa de público vinda aqui da zona centro. Existia também outro projeto que era o “Às Cegas”, era feito com cegos e para cegos, mas também quem queria assistir poderia vendiar os olhos e participar. Uma outra forma de ver o museu, uma outra forma de comunicar, em que a visão não era o sentido primeiro, aqui a experiência de storytelling tinha um valor extraordinário e era feita muito profissionalmente. Muitas vezes é difícil encontrar recursos qualificados para desenvolver estas atividades, porque implicam recursos financeiros, recursos humanos e recursos em geral que nos possibilitem montar projetos diversificados orientados para nichos de públicos.

6 - Que tipo de experiências querem oferecer?

Um museu que não proporcione uma experiência positiva não irá ter futuro. O objetivo é conquistar para.

7 - Quais as estratégias para as alcançar?

As estratégias estão correlacionadas com a diversa oferta do serviço educativo já mencionada.

8 – No contexto museológico, que importância atribui à educação pela arte?

(A resposta a esta questão foi sendo dada ao longo da entrevista, neste sentido está ligada à parceria com o Plano Nacional de Educação Estética e Artística.)

9- Em que medida as atividades desenvolvidas pelo Serviço Educativo do museu fomentam premissas de Educação pela Arte?

O serviço educativo tem precisamente como missão educar pela arte, porque é um museu de pintura, de arte, muito relacionado com a estética e com a própria evolução dos conceitos. Onde se podem experimentar os materiais de uma forma lúdica e adequada às faixas etárias e ao conjunto de conhecimentos que se espera que determinados miúdos tenham em várias faixas etárias.

10 – Utilizar premissas de Educação pela Arte, em museus que por característica tipológica não são próximos à representação artística, pode ser uma ferramenta para a mediação de trabalho?

Acho que cada museu deve fazer a educação de acordo com a área que trabalha. Porque se existe como um museu na área da antropologia é porque determinadas características que ele tem são muito importantes para explicar antropologicamente uma determinada comunidade, um determinado período. Então misturar tudo não sei se é a melhor forma de conceptualizar aquele museu. Eu preferiria que cada museu assumisse a especificidade da sua coleção, caso contrário está a desvalorizar a própria coleção. Eu creio que uma missão tem de ser definida em função do objeto base que é a coleção do museu, e toda a sua estratégia é definida no sentido de dar a conhecer e de melhorar, de incrementar e de sensibilizar para aquele objeto específico à volta do qual o museu se criou. Os museus quando são criados têm uma coleção base, e essa coleção não tem que ser necessariamente artística, então aqueles museus que não são de arte são de outra coisa e devem ser encarados e trabalhados na perspetiva daquilo que são, porque também não tem interesse que todos os museus sejam de arte. Porque há-de ser diferente tratar um conceito estético sem pintura nenhuma, e todo um outro processo criativo não sei se acrescenta aquilo que um museu de arte pode fazer melhor porque é o seu foco. Acho que o foco e o conceito base de cada coleção deve determinar, senão totalmente, mas pelo menos em grande parte aquilo que é a metodologia do trabalho, o que são os seus objetivos, o que é a sua missão, e a forma como propõe ser um agente educativo, e o tipo de comunicação que estabelece.

Anexo 5 - Entrevista

Entrevista 28/04/2022

Doutor António Ponte

Museu Nacional Soares dos Reis

A primeira parte da entrevista foi disponibilizada via correio eletrónico, sendo que a segunda parte corresponde à conversa via zoom com o Doutor António Ponte, Diretor do Museu Nacional Soares dos Reis. Toda a conversa teve uma postura muito informal e centrada no tema dos serviços educativos, por efeito, não seguiu a estrutura da entrevista normal, baseada em pergunta vs resposta.

Parte I

Qual a missão institucional do Museu?

O Museu foi inicialmente constituído para responder à necessidade de preservar o património proveniente dos conventos extintos em 1832, ao qual se juntava também património artístico da Academia Real da Marinha e Comércio. A esta missão acrescentou-se, com a ligação seguinte à Academia de Belas Artes do Porto, a partir de 1839, a utilização do Museu por professores e alunos da Academia, acrescentando ao seu acervo peças decorrentes do ensino e dos trabalhos escolares.

A transformação do Museu Soares dos Reis em Museu Nacional, em 1932, coincidiu com o alargamento das coleções às Artes Decorativas e com o depósito do Museu Municipal do Porto, que veio trazer um novo âmbito de ação, acrescentando às Belas Artes e Artes Decorativas as vertentes histórica, arqueológica e de “documento dos artistas regionais”.

No final do século XX, a política de coordenação dos Museus portugueses dependentes do então Instituto dos Museus e da Conservação contribuiu para orientar a missão do MNSR, no sentido de valorizar o acervo de Artes Plásticas dos séculos XIX e XX, ligadas essencialmente à Escola do Porto.

A remodelação do Museu e a sua reabertura em 2001 privilegiaram ainda a valorização do edifício, com a memória do palácio, complementada com o acervo de Artes Decorativas.

Missão atual

O Museu Nacional Soares dos Reis tem como missão atual promover o estudo e a difusão das coleções, assim como a sua conservação, proteção, valorização, ampliação e reconhecimento do património artístico nacional, em Portugal e no estrangeiro.

Simultaneamente, o Museu procura promover uma programação e atividades culturais envolvendo diferentes setores tais como a educação, o desenvolvimento da crítica e teoria da arte, o desenvolvimento social, a investigação científica, procurando estabelecer redes de cooperação entre instituições de âmbito cultural, científico, educacional, social, tecnológico e económico, potenciando o seu papel como gerador de cultura e desenvolvimento humano, social e económico. O Museu procura cumprir a sua missão a nível local e nacional sem deixar de pensar global, procurando alargar os seus públicos e integrar diferentes setores da sociedade para, através das suas coleções, refletir sobre os temas mais prementes – e mesmo fraturantes – da sociedade contemporânea. O Museu deve ainda gerir e promover a Casa-Museu Fernando de Castro, potenciando as suas especificidades nos domínios da investigação social e científica.

2 - Relativamente à vocação da coleção: Qual é a sua temática? Quais as áreas disciplinares? Qual a sua origem? Quais os períodos cronológicos?

O MNSR está instalado no Palácio dos Carrancas, classificado como imóvel de interesse público pelo Decreto n.º 24003 de 12 de junho de 1934. A zona de proteção e a zona vedada à construção foram definidas por portaria da Direção-Geral do Ensino Superior e das Belas Artes de 9 de março de 1962, publicada em DR de 27 de março de 1962. O MNSR integra um conjunto de bens culturais móveis classificados como de interesse nacional (Tesouros Nacionais), pelo Decreto n.º 19/2006, de 18 de julho, e respetiva declaração de retificação n.º 62/2006, de 15 de setembro.

Relativamente à coleção:

Pintura – A coleção de Pintura tem cerca de 2500 objetos, enquadrados cronologicamente entre os séculos XVI e XX. É formada por duas coleções, a do Museu propriamente dita e a do Museu Municipal do Porto, integrada por depósito em 1937.

As pinturas dos séculos XVI a XVIII são produções nacionais e estrangeiras e as dos séculos XIX e XX são, principalmente, de produção nacional. No núcleo de pintura mais antiga destaca-se a pintura portuguesa do século XVI e a pintura flamenga e holandesa [dos Países Baixos] do século XVII.

Desenho – A coleção de Desenho reúne cerca de 1000 obras, sendo parte proveniente do depósito da coleção da CMP. Abrange desenhos dos séculos XVIII, XIX e XX, na sua maior parte de autores portugueses

Gravura – A coleção de Gravuras situa-se num período cronológico compreendido entre os séculos XVII e XIX, incluindo núcleos de gravadores portugueses e

estrangeiros, encontrando-se no século XIX a presença da litografia. A iconografia local tem representação através de plantas e vistas panorâmicas da cidade, e ainda através de uma série de registos de santos. A coleção contempla a gravura antiga em Portugal, com representação de autores da passagem do século XVIII para o século XIX.

Escultura – A coleção de Escultura reúne cerca de 700 peças de arte sacra e civil, compreendidas entre os séculos III e XX, sendo parte da coleção da CMP em depósito desde 1937. Dentro da diversidade da escultura sacra salienta-se a imaginária dos séculos XIV ao XVI, onde se incluem peças de produção nacional e estrangeira. O núcleo mais completo da coleção é constituído pela obra de António Soares dos Reis.

Cerâmica – A coleção de cerâmica tem cerca de 3000 peças e destas dois terços fazem parte do depósito do antigo Museu Municipal, pertencente à Câmara Municipal do Porto. O núcleo mais forte é constituído pela faiança portuguesa, do século XVII ao XX. A faiança estrangeira está representada por um pequeno núcleo de peças espanholas e outro de faiança de Delft. A porcelana chinesa também constitui uma parte considerável da coleção, com peças desde o século XVI ao XIX.

Ourivesaria – Dois significativos conjuntos patrimoniais depositados no Museu em distintos períodos pela Fazenda Pública e pela Câmara Municipal do Porto marcaram na sua essência a estrutura da coleção de Ourivesaria que atualmente abarca três núcleos distintos: joias, gemas lapidadas e obras produzidas em metais nobres com destaque para a prata. A coleção, no total, aproxima-se dos 1500 exemplares.

Mobiliário – A coleção de Mobiliário contempla obras de proveniência eclesiástica e civil, integrando o mobiliário nacional, um núcleo oriental e ainda algumas peças isoladas de mobiliário estrangeiro. Cronologicamente, estende-se entre o período quinhentista e a primeira metade do século XIX. No núcleo proveniente da Índia, assinala-se o Contador das Cenas Familiares; no do Japão, destaca-se o par de Biombos Namban, representando a singular narrativa da presença dos portugueses naquele país. Dos séculos XVII e XVIII, o Museu integra um representativo conjunto de obras do período Barroco ao Neoclássico.

Vidros – A coleção de Vidros abarca núcleos de produção nacional e estrangeira, predominantemente do século XVIII e início do século XIX. A produção nacional encontra-se bem representada em peças da primitiva produção das manufaturas de criação régia, do século XVIII. A vidraria estrangeira encontra-se presente em linhas de produção corrente do século XVIII, onde se distinguem as séries de pintura em esmalte aplicada em vidros coalhados e transparentes.

Têxteis – Esta coleção teve a sua origem no património confiscado às igrejas e conventos extintos pela Revolução Liberal. Integra ainda peças do acervo dos extintos

Museu Municipal e Museu Industrial e Comercial do Porto. Cronologicamente abrange os séculos XVII ao XIX e basicamente pode ser agrupada em três núcleos: histórico, litúrgico e civil.

Lapidária – A coleção de lapidária MNSR reúne a coleção do Museu e a do antigo Museu Municipal do Porto. Agrupa peças em pedra de natureza diversa como escultura, epigrafia e arqueologia e cobrem um período cronológico muito vasto: conta com um exemplar de arte rupestre, exemplares romanos, medievais e dos séculos posteriores, até ao século XIX.

Diversos – Existe no MNSR uma secção onde foram sendo enquadrados os objetos mais difíceis de classificar ou de integrar nas secções já existentes. É designada por “Diversos” e integra não só objetos pertencentes ao MNSR, mas também um núcleo vasto com as mesmas características que pertenceu ao Museu Municipal do Porto e que aqui se encontra em depósito.

Parte II

Há uma premissa essencial, os serviços educativos ou os serviços de educação ou os serviços de mediação; hoje em dia a museologia traz-nos um conjunto de questões e problemas que nós nunca sabemos muito bem quais são as terminologias técnicas que estamos a abordar. E esta nova reflexão sobre a abordagem do conceito de museu que vai ser discutida em Praga em agosto, que surge após Quioto e o seu difícil entendimento reconhecido pelo próprio ICOM, traz aos museus um conjunto de desafios, mas também traz aos museus a necessidade de se verem como instituições integradas. Isto é, o museu não pode ser uma sombra de serviços, tem de ser uma unidade que tem serviços que convergem para dar resposta a essa unidade. E essa unidade é definida à partida pela missão do museu, é definida à partida pelos objetivos que o museu tem, independentemente de ser um museu etnográfico, de arqueologia, da cultura material, imaterial. Isso seria o caminho para outra discussão, se o património é material ou imaterial ou simplesmente é património cultural, e nós temos é que conjugar o material e o imaterial porque um sem o outro não sobrevive. De facto, muito do interesse do património material está no imaterial, e muita informação imaterial só é compreendida através do património material. Temos de perceber que o património é uma construção social e que tem que estar ao serviço da sociedade. Só ganha relevância quando está ao serviço desta, porque é produto dela própria. É essencial, para que isto se consiga perceber.

Tudo isto parece ser complicado a nível de conceito teórico, mas tem tudo a ver com perceber o que é património cultural à partida, independentemente do enquadramento estético ou científico. Porquê? Porque parte sempre do conceito de cultura e do que nós

identificamos como conceito de cultura. Eu tenho usado para as minhas aulas de Património de Museologia, o conceito de cultura da UNESCO, que apesar de tudo é um conceito de cultura institucional, pois se tiver um conceito de cultura que venha de um autor e de outro autor ele é sempre muito determinado pela maneira como esse autor pensa. Portanto, tento trazer à discussão o conceito de cultura que a UNESCO, de alguma forma, apresenta na Carta de Autenticidade Cultural, na Carta de Diversidade Cultural; até para que depois haja alguma capacidade de reflexão desses conceitos quando nós falamos do conceito de cultura.

Esse conceito de cultura traz-nos para as produções do homem no tempo e no espaço, sejam artísticas, sejam científicas, com as suas manifestações do quotidiano, com os seus usos e costumes. No fundo, tudo o que é cultura é o reflexo da ação do homem no tempo e no espaço para dar resposta às necessidades que lhe vão surgindo nesses contextos. Ora, é nesse contexto de cultura que vamos ter o conceito de património cultural; é tudo aquilo que o homem constrói ou promove para dar resposta física, mental ou intelectual da compreensão do mundo dentro da sua vivência cultural do tempo e do espaço. Isto situa-nos na análise, daquilo que acho deve ser a análise de património cultural no seu estudo e depois na sua comunicação. Portanto, quando pensamos em serviços educativos, serviços de educação, serviços de mediação nós estamos sempre a pensar num processo operativo de encontrar modelos de passar o nosso conhecimento científico; sendo ele das ciências sociais, das ciências exatas (dependendo da nossa área), para públicos mais alargados que à partida não tenham o mesmo nível de conhecimento que nós temos, nem terão o mesmo nível de capacidade de absorção, dependendo da sua faixa etária, abrangência social, etc.

Portanto, também sei que não é pacífico o que vou dizer, mas não consigo perceber serviços de educação sem pensar em serviços de mediação em simultâneo. São de alguma forma complementares, têm de atuar em conjunto, um serviço educativo pode ser um pouco mais que um serviço de mediação, mas se não houver técnicas de mediação os serviços educativos não funcionam. Porque, no fundo, quando estruturo um serviço de educação, eu defino um conjunto de metas a atingir. Quais são os conceitos, quais são as narrativas, quais são os conteúdos que quero que se transformem em conhecimento para as crianças, para os jovens, para os idosos, para os adultos, para as pessoas mais ou menos letradas. Acho que é necessário definir objetivos para orientar o trabalho, saber onde quero chegar e qual o meu papel enquanto instituição cultural, independentemente das características. Porque quando se trabalha num serviço de educação vamos criar públicos, no fundo estes serviços funcionam como um vetor de criação de públicos. Daqui, decorre a necessidade de definir claramente os objetivos a que nos propomos, que conceitos e que narrativas

queremos construir e difundir. Existe depois, a necessidade de criar mecanismos adaptados a cada público, e por isso dizemos sempre públicos, procurando respostas adaptadas para os conseguirmos alcançar. Por exemplo, se for mencionar e basear o discurso só em livros científicos e me dirigir a um público não centrado e conhecedor da temática, certamente não irei captar atenção. É aqui que entra a mediação, no fundo é encontrar mecanismos operativos para que nós consigamos de alguma forma transpor/transferir o conhecimento.

O que o investigador francês Jean Davallon nos diz a respeito da mediação é que temos que encontrar mecanismos de operar a transferência do domínio privado para o domínio público da informação, portanto uma forma de difundir informação. Sei que há escolas mais anglo-saxónicas que têm os conceitos mais separados para estas questões de serviços de educação.

Relativamente à existência do Museu Nacional Soares dos Reis, faz 190 anos no próximo ano, sempre foi um museu progressista. Nós estamos agora a construir uma exposição nova no museu, e é muito interessante perceber que o museu nunca foi isento, isento na perspetiva política por exemplo. O museu é criado por um rei, logo à partida numa perspetiva liberal, pelo rei D. Pedro IV, portanto temos logo aqui os ideais liberais, a revolução francesa, etc., que suportam e sustentam o museu. Mas depois vai evoluindo com a República, o Estado Novo, a Democracia, mas a questão da educação sempre foi debatida na evolução do museu, a partir dos anos 40 sempre muito relevante, o que é muito inovador. Também existiu sempre uma ligação à academia, mas também sempre foi trabalhado no sentido de transferir conhecimento, funcionar como um instrumento de transferência de conhecimento.

Hoje em dia temos um serviço educativo bastante estruturado, também ele próprio em processo de revisão, pois em alguns momentos é excessivamente conceptual, muito ligado à questão da divulgação artística e dos conceitos artísticos, porque somos um museu de belas artes e artes decorativas e, portanto, isto condiciona. Os gostos das pessoas que estão nos serviços educativos acabam por condicionar os modelos operativos, fator muito importante de perceber, que os museus são quase sempre condicionados pelos seus diretores e pelas suas equipas que acabam por transferir para as dinâmicas de trabalho uma parte substancial do seu modo de pensar e de atuar. Estamos a tentar rever como é que isso funciona, por exemplo, temos agora uma exposição temporária que alia a arte contemporânea e a pintura da nossa coleção. Esta ligação é uma condicionante que temos sobre as exposições que recebemos, é que estão de alguma forma relacionadas com a nossa coleção, de forma a estabelecer diálogo. Isto é logo uma estratégia, logo um posicionamento, mostrando que o museu não está

sediado lá atrás, em que ao mesmo tempo pensa os problemas, e que está com a contemporaneidade.

Queremos um museu onde a acessibilidade, a inclusão e o pensamento são contemporâneos, embora nos foquemos na nossa coleção, que é uma coleção em grande medida desde o século XVII à primeira metade do século XX. Isto vai condicionar o nosso trabalho, quais os artistas que trabalhamos, o que pensavam, o que faziam e ao mesmo tempo temos muita arte de escola, de academia, o que altera também o modo de apresentar uma parte significativa das coleções. Fazemos isto através de visitas guiadas interpretadas, visitas orientadas, workshops, oficinas e conversas em torno da exposição, dependendo da faixa etária e do público a que queremos dedicar cada atividade. Criamos um conjunto de atividades orientadas consoante os públicos e públicos especiais, como, famílias, escolas. E até temos procurado que professores de belas artes venham dar aulas cá no museu, olhando para a exposição e de alguma forma trabalhando esta articulação do passado com a contemporaneidade. Tudo isto é uma estratégia global do museu, o serviço educativo não funciona sem estar associado a este lema de pensar a contemporaneidade, de ser um museu transparente, um museu aberto.

O nosso lema é “de pessoas, por pessoas e para pessoas”, trabalhamos com artes, artistas, comunidades e pessoas que produzem. O por pessoas, são os nossos trabalhadores, que seguem regras, mas também têm que ser respeitados, tendo consciência que sem funcionários não existe museu, e muitas vezes esquece-se deste vetor quando formulamos. E é para pessoas, porque é para os outros que trabalhamos a nossa missão de serviço público, é para os outros. Quando pensamos o museu desta forma, pensamos no museu que se desconstrói e que se repensa. Neste momento, estamos a repensar o museu, estamos a 10 anos do bicentenário, portanto, estes 10 anos vão ser um período de reflexão, questionamento, reposicionamento. Dentro desta ótica, temos que analisar onde estamos e o que queremos ser, e para nós é importante que o museu irradie, que saia de si próprio e comece a irradiar para os vizinhos, para a comunidade próxima.

O nosso grande vizinho é o hospital de Santo António, por um lado são os médicos e todo o pessoal hospitalar, os doentes e os acompanhantes dos doentes. O que quer dizer que há aqui perto muita gente que vem acompanhar alguém e durante quase todo o dia está sem fazer nada. O museu pode ser uma forma dessa pessoa ter alguma coisa para fazer ao longo do dia, agora é muito importante que a pessoa seja despertada para a existência do museu e seja despertada para essa vontade de visitar. Por outro lado, quando olhamos para um hospital o que sentimos é que é um espaço desumanizado. Humanos, porque são pessoas e pessoal especializado, mas que tendo em conta o

volume de trabalho que têm precisam de ultrapassar as problemáticas e continuar. É muito importante que o museu pudesse ser aqui uma área de conforto. Por outro lado, temos a necessidade de nos projetarmos, trabalhar esta irradiação para chegar à cidade. Mas não devemos reproduzir modelos feitos por outros museus, poder podemos, mas, não passaria de um modelo de cópia. Então, o que estamos a tentar fazer é encontrar modelos de sair, mas com qualidade, ter sentido na saída e apresentar alguns modelos de trabalho novos. Por outro lado, estamos a sair do momento da pandemia em que houve uma saturação do pessoal hospitalar. Portanto, este projeto é muito integrado, para além daquilo que foi visível, que foi a colocação de fotografias nos hospitais. Prevê também, a organização de um conjunto de atividades educativas na maternidade, no centro materno infantil. Estamos a conversar no sentido de criar, com este serviço hospitalar, um conjunto de atividades também direcionada à comunidade hospitalar, que, por vezes, fica esquecida enquanto público, e existem 5000 funcionários no hospital. Se capitalizarmos este visitante temos um papel mais interventivo e justificativo, conseguindo também que as pessoas possam beneficiar do museu na proximidade. Tudo isto, voltando ao início, passa pelo lema pela missão da própria instituição.

(intervenção no sentido de expor uma visão sobre as premissas da educação pela arte que poderão ser um contributo para o método museológico, sendo referenciado a dimensão da perceção e da imaginação, com o intuito de fomentar o sentido crítico e a criatividade. Numa perspetiva de metamorfose do diálogo e da mediação, não com o intuito de ensinar conteúdos artísticos, mas de contribuir para o sensível, portanto os sentidos do ouvinte)

Agora, estamos a trabalhar o conceito de observação, não é ver, mas observar, é ter tempo para. Muitas vezes, caímos no erro de querer mostrar uma exposição, e quando queremos mostrar uma exposição da dimensão da nossa numa visita guiada não é possível. Ao fim da quarta sala já ninguém consegue aguentar. Se nós, por um lado, tivermos tempo para saber qual é o grupo e quais os objetivos do grupo, acontece que muitas vezes não temos tempo de trabalhar previamente. Mas pelo menos, ter preparado um conjunto de visitas de observação, e esta observação claro que é condicionada por nós, porque somos nós que vamos escolher as peças que queremos que vão dar resposta aos conceitos que queremos transmitir, é sempre esta questão de isenção.

Ensinamos a observar, podemos não ensinar nada do conceito da exposição, nem do conceito artístico, mas se ensinarmos a observar já estamos a ganhar, porque estamos a formar. E o museu é uma entidade de formação não formal.

Isto pode ser um caminho, outro é a criatividade, em que nós desafiamos os nossos observadores/públicos, não os visitantes, a experimentarem porque a experiência é muito importante na formação pois permite fixar melhor os conceitos. Mas também, o lado da nossa imaginação nos ajudar a criar estratégias para ajudar a estimular a imaginação dos outros. Ao observar, suscitar questões, perguntas, suscitar reinterpretções, suscitar análises.

Quando pensamos em património cultural pelo lado antropológico e as atividades artesanais, olhamos para o que é o artesanato e a sua função. Mas se olharmos para ele só nesta perspetiva estamos a condená-lo ao desaparecimento. Se olharmos para o artesanato, perspetivarmos a sua função e perspetivarmos de que forma nós podemos, preservando o saber fazer, criar novas respostas, seja com design, seja com modelos de negócio, nós estamos a potenciar o seu papel ativo na valorização social e económica das pessoas. A visita a um museu é um bocadinho isto, é este olhar além, por exemplo, quando olho para um quadro aqui do museu posso explorar várias questões, entre elas, a questão racial, a inclusão e ir até aos descobrimentos, no fundo é o que eu quiser.

No fundo, o papel das instituições culturais é formar pessoas aos olhos da contemporaneidade, onde a criatividade é essencial. Quando se falava em serviços de educação, nos anos 90 trabalhavam-se as brochuras de papel, hoje em dia trabalhamos coisas completamente diferentes, muitas vezes quase em papel. Trata-se da questão de caminhar para a observação, e para o conhecimento.