

EDUCAÇÃO EM MUSEUS: PESQUISAS E PRÁTICA

PAULETTE MACMANUS

ORGANIZADORES:
MARTHA MARANDINO E LUCIANA MONACO



Educação em Museus: pesquisas e prática

Organizadores: Martha Marandino e Luciana Monaco

Autor: Paulette MacManus

..... Apresentação

Em setembro de 2005, a Dra. Paulette Marion McManus, renomada pesquisadora da área de educação e comunicação em museus, foi convidada pela professora Martha Marandino para ministrar em parceria a disciplina “Educação em Museus: pesquisas e prática” do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Na ocasião, a Dra. Paulette estava vinculada ao Institute of Archeology da University College London e sua vinda foi possível a partir de financiamento concedido pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e pela Fundação de Apoio à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

O objetivo principal do curso foi discutir criticamente a produção da pesquisa em educação e comunicação em museus, especialmente aquela desenvolvida nos museus de ciências. Durante as aulas, a Dra. Paulette apresentou e discutiu as investigações por ela desenvolvidas em seu trabalho como consultora e pesquisadora. Temas como a relação entre educação formal, não formal e informal e a história e evolução da educação nos museus foram tratados em uma perspectiva abrangente, englobando as diferentes tipologias de museus, com ênfase nos museus de ciências naturais. Além disso, conteúdos relacionados à função educativa e de comunicação dos museus, ao papel dos educadores e à aprendizagem foram abordados, bem como aspectos diretamente ligados à avaliação e à pesquisa em educação em museus. As aulas dedicadas a esses temas foram ministradas ao longo de cinco dias, em forma de apresentação expositiva, debates e oficinas, com tradução consecutiva.

O curso foi registrado integralmente em vídeo e seu conteúdo foi transcrito pela equipe do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não Formal e Divulgação em Ciência

(GEENF/FEUSP), coordenado pela professora Martha Marandino. Desse esforço coletivo, surgiu o texto que aqui apresentamos e que temos grande prazer em disponibilizar ao público interessado nos temas abordados, para servir de apoio e consulta às aulas, aos cursos, às atividades educativas e aos demais eventos ligados à educação em espaços museais.

Cabe ainda uma explicação sobre o processo de produção deste material. Inicialmente, realizamos a transcrição da tradução consecutiva, feita a partir da fala de Paulette MacManus durante o curso. O texto bruto oriundo da transcrição sofreu um processo de edição, buscando adequá-lo ao formato de texto escrito e, neste sentido, foi organizado em temas, procurando, contudo, manter as ideias e as colocações originais da pesquisadora. Não se trata, desse modo, de um texto cronológico, que repete a sequência dos assuntos discutidos no curso.

Na busca de um modelo de texto que auxiliasse na compreensão dos assuntos, bem como, que tornasse a leitura mais fácil, por meio de uma estrutura mais articulada das ideias apresentadas no curso, chegamos a esse material, que incorpora, além da fala da autora Paulette, as discussões, as respostas às perguntas e os debates ocorridos ao longo dos cinco encontros. Nesse sentido, optamos, por exemplo, por não explicitar as questões feitas pelos alunos, mas sim considerar as respostas dadas pela pesquisadora, incorporando-as ao texto.

Ao longo do curso, houve um dia dedicado às oficinas propostas pela Dra. Paulette; o roteiro dessas oficinas está anexado ao final desta publicação. Incentivamos o uso dessas atividades em situação de formação de educadores de museus, com a finalidade de



aprofundar os diferentes aspectos relacionados à dimensão educativa desses espaços, como a relação museu e escola, a elaboração dos textos de exposição e o processo de aprendizagem mediado por monitores, objetos e textos em museus.

Essa publicação chega em um momento especial, quando o GEENF faz 10 anos de existência como grupo de estudo e pesquisa da Faculdade de Educação da USP. É, assim, com um gostinho de aniversário que oferecemos este precioso material, que nos remete aos primeiros anos de nossas atividades e nos faz pensar que o tempo voa. Esperamos, finalmente, que esse texto possa fornecer subsídios para todos os profissionais – educadores, comunicadores e pesquisadores – que se interessem em aprofundar a temática da educação em museus.

Agradecimentos

À pesquisadora Paulette McManus, atualmente pesquisadora associada do Institute of Education da University of London, que autorizou a transcrição das aulas ministradas por ela no curso – agradecemos sua disponibilidade, sua confiança e seu apoio na produção deste material.

Aos bolsistas envolvidos na transcrição dos vídeos do curso: Luciana Monaco, Isabela Ianelli, Lilia Standiski, José Gomes, Elisabete A. do Amaral e Maurício Salgado.

À Luciana Martins pela revisão final do conteúdo do livro.

À FAPESP, que financiou as passagens aéreas, para o transporte da pesquisadora Paulette McManus, e ao CNPq, pelo financiamento, por meio de bolsa BEV, que possibilitou sua estadia durante o desenvolvimento da disciplina em 2005.

Autora

Paulette Marion McManus

Organizadores

Martha Marandino

Luciana Magalhães Monaco

Produção

GEENF - Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Não Formal e Divulgação em

Ciências - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo - USP

INCTTOX - Instituto Nacional de Ciências e Tecnologia em Toxinas/CNPq/FAPESP

Faculdade de Educação da USP

Projeto Gráfico

Antonio Quixadá

Revisão de texto

Jorge Alves de Lima

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

McManus, Paulette
C837p

**Educação em museus: pesquisas e prática / Paulette McManus;
organizadoras Martha Marandino e Luciana Monaco.
São Paulo: FEUSP, 2013.
97 p.**

ISBN: 978-85-60944-50-7

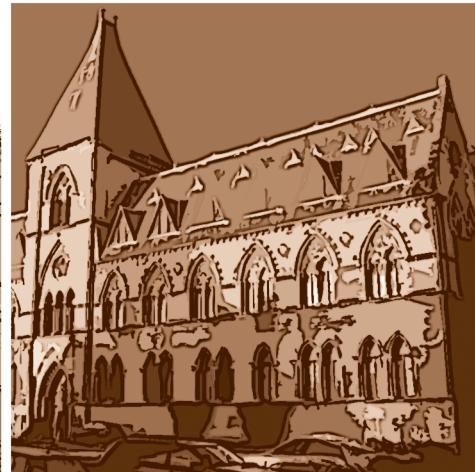
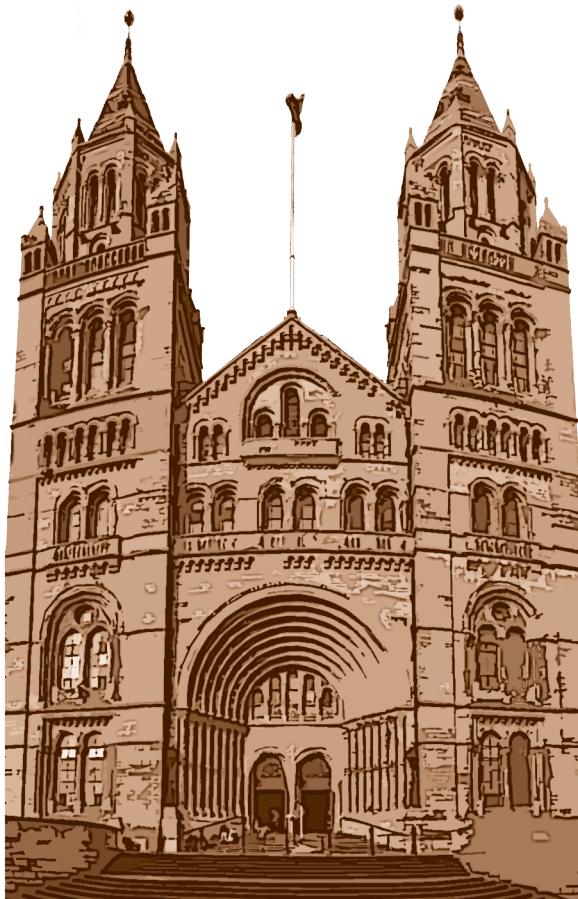
1. Educação 2. Museus 3. Educação em museus 4. Pesquisa em museus
I. McManus, Paulette II. Marandino, Martha III. Monaco, Luciana. IV. Título

CDD 22ª ED. 371.384

Índice

História dos Museus de Ciência e sua relação com a educação.....	8
Educação Formal, Não Formal e Informal e Museus de Ciências.....	21
A Função Educativa dos Museus.....	26
Aprendizagem em Museus.....	33
O Educador e o Museu.....	53
A Comunicação nos Museus.....	63
Avaliação e Pesquisa em Educação e Comunicação nos Museus.....	77
Oficinas.....	90

História dos Museus de Ciência e sua relação com a educação



A história da formação dos museus está

ligada prioritariamente a dois fatores: o primeiro é satisfazer a curiosidade inerente ao ser humano, a importância de denominar tudo – o que ainda ocorre hoje em dia e é muito importante. Em segundo lugar, o objetivo de ter o museu como algo para o desenvolvimento acadêmico, acompanhado de um sentimento de orgulho nacional.

Todos nós temos uma necessidade inerente de nomear tudo o que está a nossa volta. Você pode observar isso em uma criança: quando ela aponta para um objeto, você logo pergunta o nome para que ela possa fazer essa associação. E a conversa é praticamente inexistente quando a nomenclatura de objetos não está presente e, portanto, não se consegue definir as coisas ao redor. Para confirmar isso é só pensar: após nomear os objetos, temos a tendência de catalogar e categorizar tudo isso.

Um exemplo: uma mãe, quando oferece um pote de botões coloridos a

uma criança pequena para que ela os separe. O que a criança fará com isso? Ela poderá catalogar isso em cores diversas e de maneiras diferentes. Trata-se de um comportamento fundamental do ser humano e inerente a todos.

Após várias experiências e viagens pelo mundo todo, as pessoas começaram a coletar objetos e, a partir daí, alguns museus começam a ser fundados. Um exemplo dessa saga, oriunda das expedições às colônias e ao Novo Mundo, é o *Fifty River Museum*, em Cambridge, na Inglaterra, onde está guardada uma coleção de objetos do mundo inteiro.

Na realidade, o que havia ali era um museu que mostrava e simplesmente denominava um determinado objeto e não existia uma categorização dos objetos do mundo inteiro, mas a ideia disso. Vamos tomar como exemplo o bumerangue exposto naquele museu: você o olha, o toca e ali está a denominação daquele objeto.

E há muitos outros exemplos de museus criados a partir de coleções nacionais ou pessoais. Dentre eles, está um museu fundado há 150 anos, por uma mulher que pintava aquarelas de representações botânicas que foram observadas em suas viagens pelos continentes. Porém, não existia ainda uma preocupação em organizar essas coleções de pinturas, talvez apenas alguma denominação bem simples sobre aquilo que ela havia trazido de suas viagens.

O Oxford University Museum of Natural History foi fundado há 120 anos para cuidar e expor objetos de zoologia. Neste museu, apesar do catálogo de algumas coisas e do uso das ideias de Darwin como diretriz para fazer um determinado tipo de categorização, coexistiam alguns textos na exposição fazendo referência a Deus. Nesse período histórico (em referência ao século XIX), ainda nota-se certa confusão para se categorizar todo o material coletado mundo afora. É quando a taxonomia começa a frutificar, passando a existir uma denominação um pouco mais específica para os objetos coletados na natureza.

Podemos notar que há uma relação direta entre a formação dos museus e a exploração do mundo natural através das expedições e das colonizações europeias. Os museus de ciências

e de etnografia acabam se aproximando, ao adotarem uma abordagem acadêmica e alguns princípios norteadores, como o da origem das espécies de Darwin, em suas exposições, dotando esses espaços de um caráter um pouco mais educativo.

Ao final do século XIX, entre os anos 1850 e 1910, as *exposições universais*¹ em países industrializados começam a surgir em toda a Europa,

1 A primeira grande exposição universal foi realizada no Palácio de Cristal, no Hyde Park, Londres, Reino Unido, em 1851, sob o título “Grande Exposição dos Trabalhos da Indústria de Todas as Nações”. A “Grande Exposição”, como é conhecida, foi uma ideia do Príncipe Albert, marido da Rainha Victoria, e foi a primeira exposição internacional de produtos manufaturados. Como tal, influenciou o desenvolvimento de vários aspectos da sociedade, incluindo a arte e a educação de design, o comércio, as relações internacionais e até o turismo. Essas exposições ainda acontecem anualmente no mundo inteiro, contando com a participação de diversos países como promotores. O Brasil participou pela primeira vez na Exposição Internacional de 1889, em Paris.

impulsionadas pelo orgulho nacional em mostrar as coleções europeias e difundir os avanços tecnológicos ao grande público.

Em Londres, em 1850, houve uma mostra muito importante, promovida pelo Império Britânico, na qual era apresentado ao público tudo o que havia sido colecionado até então. Como havia colônias inglesas ao redor do mundo todo, não era de se estranhar a presença de culturas locais nessa mostra e, por meio dessa exposição, os políticos achavam que estavam dando formação para o povo, ao fazer a apresentação desse material.

Ainda na Inglaterra, podemos citar um museu de destaque nessa época, o *Victoria and Albert Museum*, que tinha uma abordagem interessante ao priorizar a aprendizagem dos seus frequentadores, promovendo cursos

nas áreas de artesanato e marcenaria, o que poderia ser definido como uma proposta educativa para o público, já que não havia uma escola formal na qual as pessoas pudessem aprender.

Até aquele momento, a educação formal se restringia somente até os oito anos de idade; depois disso, a maioria das pessoas não continuava a estudar, pois o ensino não era obrigatório. Foi nesse contexto que se iniciou uma abordagem educacional nos museus, com intuito de apoiar a falta da educação obrigatória de longo prazo.

Além do orgulho nacional embutido nessas grandes exposições, os prédios monumentais que as acompanhavam não eram convidativos ao público. Essas construções foram feitas por uma motivação de orgulho nacional e não educacional. A partir desse momento, o objetivo foi tornar esses

prédios mais convidativos, deixando de ser palácios austeros. Por meio de atitudes, como ter uma pessoa na porta dando boas-vindas ou uma recepção com informativos de orientação para que as pessoas soubessem para onde ir, foi nascendo uma necessidade educacional por parte dos museus.

Existem em Londres três grandes museus muito próximos, entre eles está o *Natural History Museum*, o *Science Museum* e o *Victoria and Albert Museum*²; dois deles foram construídos com recursos financeiros oriundos da visitação em um deles e, dessa forma, todos cresceram juntos.

Um exemplo do tipo de exposição que acontecia nesses museus é

2 Esses museus localizam-se na conhecida Exhibition Road, na região sul de Kensington, Londres, na qual existem outras diversas instituições nacionalmente conhecidas, como a Royal Geographical Society e o Imperial College London.

aquela produzida com as várias coisas que o histórico Captain Cook trouxera das explorações feitas por ele na Oceania e na região do Pacífico para o *Natural History Museum of London*. A exposição foi organizada com base na concepção de que Deus criou o homem e todas as coisas ao seu redor.

As exposições do século XIX tinham explicações textuais baseadas na taxonomia biológica. Por exemplo, o curador colocava os objetos nas vitrinas e seus textos explicativos eram escritos como se fosse uma monografia. Então, ele mandava o técnico dispor o objeto com o respectivo texto e, após isso, voltava para o seu escritório e lá ficava. Isso ainda ocorre nos dias de hoje: uma falta de diálogo entre o curador e o serviço educativo dos museus.

No início de 1870, foi permitida a entrada do público nos museus, a

partir de uma exigência do governo como o grande financiador dos museus. Era desejo, nesse momento, que as pessoas tivessem o direito de entrar nos museus, mas somente se estivessem muito bem vestidas, porque era dessa maneira que os curadores exigiam que as pessoas visitassem esses locais. E que elas não cheirassem mal! Isso era muito importante, as pessoas deveriam entender que ali não era a rua, era sim algo *muito especial*.

Entre as grandes cidades, como Londres, São Paulo, Rio de Janeiro, Valença e Barcelona, os prefeitos, como pessoas da cidade, criaram os museus municipais e nesses museus construíram colunas romanas onde o curador se sentia dentro de um templo do conhecimento e a ele cabia permitir a entrada ou não das pessoas.

Com o passar do tempo, entendeu-se que havia uma motivação educacional nesses locais. Percebeu-se que os pais deveriam trazer as famílias para dentro desses museus, com a intenção de proporcionar uma influência positiva nelas, uma influência civilizada. A partir daí, houve um avanço cultural. É importante ressaltar que, nesse momento, o sistema educacional ainda não era obrigatório para todos e, dentro deste contexto, o papel dos museus foi primordial.

Os curadores dos museus, no contexto europeu, eram todos funcionários públicos e pagos com salários equivalentes aos de professores universitários. Eles se sentiam muito importantes em relação ao público visitante, que era visto como constituído por pessoas inferiores. Partindo desse pressuposto, de que os curadores eram

superiores e a eles caberia levar o público ao museu para conhecer as exposições, contrataram-se técnicos para serem guias dos museus. Na mesma lógica, os guias se aproximavam das classes inferiores e seus salários eram iguais aos daqueles que limpavam os museus. Aqui se inicia a eterna briga entre curadores e educadores e até hoje esse pensamento histórico prevalece, porém com mudanças a serem observadas.

Ainda no início do século XX, a legislação inglesa permitia que, aos oito anos de idade, toda criança deixasse a escola. Dentro desse currículo, não havia ciências: aprendia-se catecismo, a ler e escrever – esse era o foco. A única coisa que havia dentro da sala de aula, no sentido de ensinar ciências, eram algumas mesas, chamadas de *Nature Tables* (ou mesas de natureza). Nelas,

havia alguns objetos (como plantas e fósseis, por exemplo), que eram usados para se ensinar a partir deles. E esse era o máximo de conteúdo em ciências tratado na escola.

Os educadores começam então a utilizar os museus de ciência para ensinar ciência. Porém, mais uma vez, é importante lembrar que o curador acreditava que aquelas pessoas que ensinavam essas crianças dentro dos museus eram como babás, como seus empregados.

Por exemplo, em Paris, há um museu de ciências, o *Palais de la découverte*, construído em 1937. Nele havia, desde sua criação, um teatro e uma área com laboratórios. Os educadores começaram a levar as crianças para dentro desse museu para aulas de ciência. Esses educadores passaram a entender que era muito mais barato ir

até um museu do que ter laboratórios dentro das próprias escolas.

A partir de 1980, o museu se torna algo mais convidativo às pessoas, que passam a ficar mais tempo no museu e, a partir daí, surge a necessidade desses locais possuírem bancos e restaurantes, para que essas pessoas possam relaxar. O museu passa a ser uma fonte muito importante para investimentos ingleses, porque, a partir daí, ele começa a fazer parte da indústria global de turismo, movimentando e trazendo muitas divisas ao país.

Cerca de 50 a 60% do público visitante nos museus europeus são turistas estrangeiros em viagem. Alguns museus têm adotado como estratégia mostrar os objetos em exposição como em uma vitrine de loja. Dentre esses museus, pode-se citar o *Picasso Museum*. Essa prática os tornou mu-

seus muito convidativos às pessoas em geral e, especialmente, aos turistas.

Aí vem a grande mudança, porque não é mais: “Estamos aqui, venha se você quiser”, mas sim: “Venha, entre, estamos convidando você a entrar no museu!”. Com esse argumento, aumenta a influência dos pedagogos e educadores, porque agora eles podem ter muito mais liberdade para falar e explicar mais os conteúdos – já que os curadores não conseguiam ter a mesma linguagem e nem se aproximar do grande público. Os educadores sabem como montar a exposição, falam que não é necessário escrever uma monografia para falar sobre a exposição e que apenas 50 palavras são suficientes para que o público entenda o conteúdo.

Na Inglaterra e nos Estados Unidos, eles, os educadores, começam a

fazer avaliações antes de montar as exposições, um planejamento para que possam observar junto ao público o que eles querem ver, o que eles já sabem sobre aquilo, o que eles esperam de uma exposição em relação àquele tema. E, aos educadores, é atribuído esse papel: de realizar o ajuste entre o desejo e a expectativa do público e a exposição pensada pelo museu.

Os educadores não são mais simplesmente babás e a guerra com os curadores começa, pois os curadores são muito acadêmicos e as pessoas em geral não conseguem entendê-los. Além disso, os educadores conseguem mostrar aos curadores a necessidade e a importância de mudar e começam a participar também de decisões governamentais, de currículos escolares e da legislação, para que as pessoas possam fazer parte e falar o que é necessário.

Nesse momento, a escola básica na Inglaterra entende que seus alunos precisam aprender a partir do objeto real; então, as escolas começam a pagar para ir até os museus e os educadores detêm mais força do que os curadores, por participarem como atores principais desse projeto. Paralelamente a isso, o governo passa a financiar, de acordo com a quantidade de crianças que vão aos museus, o que reforça mais o poder dos educadores frente à sociedade. Os educadores vão além, dizendo que não são simplesmente educadores para essas crianças de escola, mas também intérpretes para o público geral.

Na perspectiva histórica dos museus, o surgimento dos “Departamentos de Educação” foi um marco importante, pois ocorreu concomitantemente ao momento em que os educadores

deixam de ser simplesmente guias e intérpretes dos museus e começam a exigir que suas ideias sobre a concepção educativa nesses espaços sejam levadas em conta, já que, até então, as exposições eram feitas por curadores. Eles reivindicam presença desde o início da concepção das exposições e começam a incluir a parte pedagógica, que antes não era considerada. Passam a perceber que entendem muito mais sobre a aprendizagem das pessoas que visitam os museus do que os curadores, os quais mantêm o foco mais acadêmico.

A importância do educador pode ser definida como aquele que vai promover o aprendizado dentro do ambiente de um museu. O outro papel é o de transformar as informações por parte daqueles que se tornam mediadores no museu. O educador entende

o lado pedagógico e as questões ligadas à aprendizagem no museu. Por outro lado, o mediador sabe lidar com várias pessoas, com comunicação de massa, sendo como repórteres que sabem chegar às pessoas de uma maneira mais fácil.

Os educadores de museus não devem se esquecer de que são especialistas em educação informal. Na verdade, cada um que tem que optar por qual orientação pretende seguir. Ou seja, ser simplesmente educador, ser simplesmente comunicador – ou ambas as coisas.

É muito melhor que o educador tome as decisões e as atitudes e que seja também o comunicador de massa, porque ele entende a aprendizagem e sabe também sobre lazer, além de transitar facilmente pelo ambiente informal. O professor tem um histórico de

especialização em uma única disciplina, o que não é o caso de pessoas que trabalham em museus, e isso permite que essas pessoas, pela experiência que possuem no ambiente informal, se tornem também comunicadores.

Esse cenário, contudo, está novamente sofrendo mudanças. Há vinte anos, haviam espaços que eram chamados de “Departamento de Educação” e hoje não são mais, são conhecidos por “Departamento de Interpretação e de Aprendizado Contínuo”.

Em 1985, a *British Royal Society*, uma sociedade de acadêmicos que estudam e fazem pesquisas científicas, produziu um relatório, a partir de um levantamento junto à população, denominado “*Percepção pública da ciência*”³, mostrando ao governo a

³ Pesquisa desenvolvida para mapear a concepção da população sobre assuntos da ciência. Relatório disponível em:

necessidade de se investir mais dinheiro em pesquisas de percepção pública da ciência e detalhando o entendimento da população sobre a ciência. A partir desses resultados, houve maior investimento no ensino de ciências. O objetivo dessa proposta não era só alcançar os museus, mas também as escolas, as quais receberiam investimentos para as ciências – e eles acreditavam e acreditam que isto é um desencadeador para avanços tecnológicos.

Tudo isso foi se tornando cada vez mais claro na Inglaterra e começam a surgir exposições em museus de ciências que trazem a experiência em *interatividade*. Nesse tipo de exposição, havia a necessidade de ensinar que a ciência é um processo e não só aquilo que a pessoa estava lendo e

<http://royalsociety.org/policy/publications/1985/public-understanding-science/>

compreendendo. Na verdade, não é tão fácil assim fazer com que essas exposições sejam interativas; muitas vezes, elas simplesmente se tornam *exposições demonstrativas*.

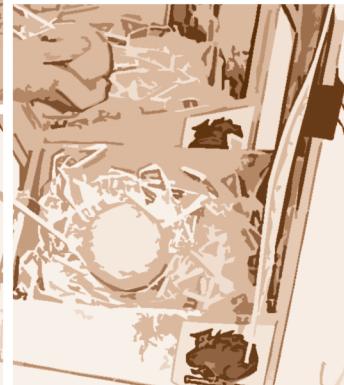
Entre algumas dessas exposições, concebidas de maneira interativa, houve uma especialmente interessante, na qual o objetivo era falar sobre os sentidos e as sensações físicas a partir de uma cadeira com pregos na qual as pessoas pudessem se sentar. Com essa ideia, eles conseguiram uma elaboração bem interessante sobre a experiência física.

A interatividade é importante e podemos lançar mão dela para explicar às pessoas nos museus de ciências coisas que, muitas vezes, parece que todos nós já sabemos. Por exemplo, muitas pessoas acreditam que o sol gira em torno da Terra e não o oposto.

A partir de algumas pesquisas de avaliações envolvendo os cientistas, observaram-se limitações como, por exemplo, que o público em geral realmente precisa receber mais informações, mas, por outro lado, os cientistas também não sabiam tudo. Assim, evidenciou-se uma necessidade muito grande de aprender o processo de investigação científica – e não simplesmente incluir a interatividade como objetivo de se ensinar ciências, mas ir além. É importante entender a ciência como um todo e também as suas implicações sociais. Podemos falar sobre um museu formando um visitante cidadão e, a partir desse momento, o museu pode trazer a cidadania para aquela pessoa; ela teve acesso à sua história social, ao desenvolvimento tecnológico e suas aplicações e isso é uma forma de ir um pouco além dessa interatividade.

Uma nova abordagem torna-se possível, através das discussões com grupos distintos de dentro dos próprios museus.

Educação Formal, Não Formal e Informal e Museus de Ciências



O sistema formal de educação

acabou divulgando os museus durante o período entre guerras, num momento em que os desafios financeiros para ensinar ciências às crianças eram grandes. Em seguida, o museu se torna uma ponte ao incentivo à pesquisa e torna-se parte da indústria do turismo, gerando renda para a população europeia. O museu passa a ser visto como um ambiente educacional não formal.

A educação formal está consolidada hoje e é uma necessidade do ser humano. Você não escolhe nada quando começa a estudar, quem escolhe é a escola e isso é muito importante para que se possa ter um conhecimento compartilhado. Mas, antes disso, havia um aprendizado não formal no qual a pessoa ficava ao lado do mestre, observando e aprendendo.

Em uma visita ao Museu de Zoologia da USP, pude observar isso: um pai, uma mãe, suas duas criancinhas e eles conversando, explicando aos filhos, e isso é muito importante. O que está em jogo nesse momento é a livre

escolha do indivíduo, que chegou até lá porque quis; pode até ter havido uma necessidade, além do interesse, mas essa é uma das poucas oportunidades que possuímos hoje: a de trazer o nosso próprio conhecimento e aprender a partir daquilo que se encontra no museu. Isso é o que o ser humano sempre aprendeu antes do sistema educacional formal em vigência.

Vamos falar um pouco sobre a terminologia informal e não formal; na Inglaterra, eles usam o termo “informal” e aqui usamos o termo “não formal”. Quando vocês ouvirem ou lerem em algum lugar sobre

aprendizagem informal, isso não faz sentido; na realidade, o que existe é um ambiente informal de educação – e todos nós sabemos que não será num ambiente formal, como a escola, que aprenderemos a maioria das coisas durante a nossa vida: isso realmente ocorrerá em ambientes informais.

Entre alguns exemplos de ambientes educacionais informais está o caso da cidade de Valência, na Espanha, onde existem muitas escavações no meio das ruas, com pôsteres explicativos para que os pedestres possam ler e entender o que aconteceu e conhecer um pouco mais sobre a história da sua cidade. Outro exemplo é um porto antigo em Roma, com seus ambientes e estruturas herdadas do passado, da época medieval, quando os indivíduos se organizavam em função das suas necessidades, sendo que

tudo isso pode ser observado quando se visitam alguns desses sítios. Então, lembre-se: o museu não é o único ambiente educacional informal; portanto, não fique somente dentro dos próprios museus.

Em resumo, os educadores e os profissionais de museus têm que entender que esses espaços são utilizados como acessórios para o processo formal educativo, mas que eles não têm este papel fundamental, embora muitas vezes o museu precise disso para ganhar mais dinheiro para se estruturar melhor. É importante entender que o museu deve ser percebido como um lugar onde é possível se ter a livre opção de se chegar lá e aprender. A partir desse movimento, há um tipo de aprendizagem para aquela pessoa que teve a atitude de ir até o museu.

O ser humano tem a tendência em categorizar tudo e não o faz simplesmente através de meras categorias, mas inclui uma gama de especificidades ao fazê-lo. Ao pensar em educação formal ou educação fora das escolas não importa muito a maneira como isso vai ser classificado. O importante é entender o museu como local onde o curador coleta os objetos, o conservador conserva aqueles objetos e tudo isso será exposto e, portanto, o museu e a exposição têm que ser visto como uma mídia. Como a televisão é uma mídia, a exposição e o museu também o são.

Como definir a educação informal e a não formal? A educação informal pode ser entendida como um tipo de mídia da educação, uma maneira de destrinchar determinados conteúdos e abordagens que a escola jamais pode-

rá abordar de modo informal porque ninguém faz opção do que se estudar quando frequenta o ensino formal.

Quando os alunos vão ao museu, dentro do ônibus o professor já fala: “Vocês vão fazer essas atividades, dessa e desta maneira”. Os alunos, ao chegarem lá, estão loucos para terminar a atividade, pois eles sabem que terão um tempinho livre e aí sim eles vão circular pelo museu e olhar o que eles querem.

A educação informal é fundamental, pois essa formação ajuda as pessoas a pensar, traz autonomia e faz com que tenham uma compreensão do todo, traz uma conscientização, ou seja, permite que as pessoas consigam entender que não há só “preto e branco”, mas há áreas acinzentadas e nem tudo é tão claro assim. Há também valores intrínsecos, ou seja, as pessoas

vão até os museus não simplesmente como observadores, mas também para que tenham algum tipo de prazer¹.

1 A partir das discussões promovidas no curso sobre o tema da educação formal, não formal e informal, a Dra. Paulette elaborou o texto a seguir por nós publicado no ano de 2009: McMANUS, Paulette. Uma palavra em seu ouvido... o que você quer dizer quando fala, ou pensa a respeito de Educação (formal e informal), Aprendizagem e Interação? In: MARANDINO, M; ALMEIDA, A. e VALENTE, M. E. A. (Org.) Museu: lugar do público. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2009. pg. 47-62.

A Função Educativa dos Museus



Devido ao status cultural do museu,

existem vários pontos que estão entrelaçados. Primeiramente, ao se tratar da educação escolar, da razão pela qual as escolas educam e a forma como elas educam. Há uma exigência por parte do governo por certas coisas específicas, como, por exemplo, a aplicação de testes: as escolas não os aplicam simplesmente por razões educativas e filosóficas e sim porque precisam avaliar os estudantes e dar um retorno ao governo, para mostrar algum tipo de responsabilidade e que houve evolução. Existe também a exigência de satisfazer objetivos promocionais, políticos, ou seja, facilitar o acesso à escola e garantir que todos possam ter acesso à ela. A visão utilitária da educação faz com que essas pessoas sejam moldadas em função dos objetivos e dos fatores externos; então, o aprendizado, por si só, não está sendo valorizado e sim promovendo esse tipo de abordagem, doutrinando as pessoas.

No começo do século XX, passamos a adotar a perspectiva da educação como um processo contínuo, por toda a vida e que pode ocorrer em qualquer espaço, seja ele escolar, familiar, ambientes de museus, parques, entre outros. A pessoa aprende algo nesse momento e segue cada vez mais aprendendo e, posteriormente, ela poderá

ir atrás disso e sempre estará mudando também seus objetivos, porque ela passa a ter mais conhecimento, numa busca na qual está exercitando a sua curiosidade.

Neste percurso, as pessoas necessitam exercer uma linha de pensamento próprio em relação àquilo com o qual estão em contato e é neste

contexto que entram os educadores dos museus: como eles poderão ou aprenderão a organizar aquilo que vai ser exposto para que a pessoa possa encontrar uma linha de raciocínio próprio e possa ir atrás desse novo conhecimento?

A educação faz parte de um contexto cultural e, para melhor compreendê-la, pode-se destacar três dimensões associadas ao desenvolvimento das atividades educacionais: a primeira é o entendimento que gera autonomia de raciocínio e a partir do qual se desenvolve o aspecto cognitivo. A segunda dimensão se dá por meio do julgamento daquilo que está sendo valorizado – é a do envolvimento emocional ou vínculo emocional que a pessoa estabelece naquele momento e, a partir deste julgamento valorizado, a pessoa desenvolve um aspecto afetivo nessa abordagem.

A partir do entendimento dessas dimensões, incluindo-se, como primeiro aspecto, o cognitivo e depois o sentimento que a pessoa desenvolve durante aquele momento, que é o afetivo, então podemos observar que o comportamento do indivíduo altera o modo como ele irá reagir naquele momento e passa a expressar um terceiro aspecto, que é chamado de “enativo”, que expressa uma forma de conhecimento articulada à ação da pessoa frente a uma dada situação específica.

Enativo é um termo muito específico que, mesmo em inglês, é controverso. Por exemplo, quando você vai tentar explicar algo para outras pessoas e diz: “Olha, quando você for lavar a roupa use pouco sabão, porque isso vai poluir as águas”. E aí você fala para as pessoas e para as crianças e ninguém tem nenhum tipo de atitude mesmo que você

fale: “Olha, os animais estão morrendo, porque as águas estão poluídas”. Mais tarde, se você levar as pessoas até o rio e falar: “Olha, está vendo? O rio está morto: não tem mais animais!”. Nesse momento, a pessoa aprende e ela vai ter algum tipo de sentimento. Ela resolve então parar de poluir e nesse instante ela vai ter algum tipo de ação a partir daqueles dois blocos (o cognitivo e o afetivo para chegar ao enativo).

Esses aspectos são pontos importantes para que as pessoas entendam, por exemplo, que em alguns museus de ciência a interatividade possa ser uma abordagem positiva em relação à aprendizagem, já que está considerando as três dimensões citadas. Porém, se for produzido muito desse tipo de exposição (interativa), corre-se o risco de esgotar a criança ou as pessoas em geral. Estará sendo considerado em

demasiado o aspecto da afetividade e pouco o do conhecimento. Nesse caso, se acaba doutrinando uma pessoa da mesma maneira. É importante buscar o equilíbrio entre o afetivo e o cognitivo, porque a pessoa deve ter um prazer intelectual, e não apenas um prazer físico, para que ela tenha a oportunidade de criar a sua própria linha de raciocínio.

A apresentação de textos explicativos para objetos é outro fator muito importante, especialmente nos museus de ciência, pelo seguinte: você nunca sabe tudo.

Podemos refletir sobre essa afirmação falando sobre os cientistas; hoje eles dizem: “Atualmente, nós sabemos isso, nós descobrimos isso”. Já os museus nunca fazem isso. Eles simplesmente falam “isso é isto e pronto”. E não há, em momento algum durante uma visita a um museu, a oportunidade

de ver algo como: “Olha, no momento, é nisso que nós acreditamos”; e então você tem a opção de acreditar 80%, 70%, 60% naquilo.

Em uma visita ao Museu de Microbiologia do Butantan, pude recordar que está havendo um boom na Inglaterra sobre vacinas dadas aos bebês logo cedo e que um cientista foi na mídia e disse: “Olha, eu tenho descoberto que crianças que tomam todas essas vacinas de uma vez só acabam tendo autismo”. Logicamente, as famílias começaram a parar de vacinar os seus bebês. E, a partir desse depoimento, muitos bebês não estão mais sendo protegidos.

Se essa manifestação do cientista fosse feita de outra maneira, como: “Olha 0,00001% dos bebês que tomam todas essas vacinas podem ter algum tipo de problema”, as pessoas teriam tido uma reação diferente. É importan-

te sempre estar expondo fatos relacionados à ciência como algo que as pessoas tenham a opção de acreditar da maneira que elas acharem melhor.

No momento em que os museus de ciência colocam aquilo como “isso é isto”, eles voltam a fazer nada mais que mostrar e nomear – o *show and tell* – e, na verdade, hoje os profissionais dos museus não podem mais limitar-se ao mostrar e nomear.

Com relação ao tema das ideias criacionistas nos museus nos Estados Unidos, é necessário muito cuidado no que diz respeito à dinâmica de questões fundamentalistas neste local. E é incrível quando o próprio presidente (George Bush) acaba apoiando isso – que não é ciência: é simplesmente uma fé. Então, não há cognitivismo suficiente que dê base para que esse tipo de informação seja exposto. Isso é muito perigoso

ao sistema educacional norte-americano e as crianças acabam ficando muito vulneráveis a essa informação dada. No contexto americano, essas colocações fazem todo sentido. Mas, é muito importante destacar que deve ser dada ênfase maior a tudo que venha da ciência. Talvez se possa dizer: “Olha, nós temos esse tipo de ideia, algumas pessoas acreditam nisso, isso é o criacionismo; mas, veja, há duzentos anos as pessoas vêm descobrindo várias coisas” e a isso deve ser dada uma atenção maior.

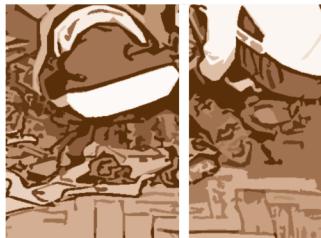
Uma exposição dentro de um museu de ciência deve priorizar a ciência, senão você terá que ficar citando os egípcios e o que a civilização egípcia acreditava e outras civilizações e não há tempo para isso. A ciência está fundamentada em observação e, por isso, é importante que este seja o foco dos museus de ciência.

O papel dos museus deve ser de explicitar a ideia de que a ciência é transitória, ficando claro, no museu, algo como: “hoje nós sabemos isso”, “recomendamos que acreditassem nisso hoje”. Muitas vezes, os cientistas fazem uma descoberta, correm logo para a mídia e disponibilizam essa informação, mas deixam aos políticos e aos outros cidadãos a decisão do que fazer com aquele tipo de informação. E é sempre importante enfatizar que a ciência é provisória.

Por exemplo, como no caso dos pais que deixaram de levar os bebês ingleses para serem vacinados, eles, na verdade, não têm conhecimento suficiente e discernimento para saber se uma pessoa falou isso como verdade absoluta. Para que as pessoas possam decidir sobre um assunto de ciência, deve haver um debate entre o meio

científico e o público em geral, propiciando uma reflexão a partir desse debate, no sentido de compreender melhor o porquê dessa pessoa expor esse tipo de informação. Dessa forma, deve existir mais debates entre os cientistas e os cidadãos, para essas questões sejam mais bem compreendidas.

Aprendizagem em Museus



Nesse momento, é importante pensar no aprendizado e responder a uma pergunta: o aprendizado, o processo de aprendizagem, é um processo dinâmico ou simplesmente um produto que ocorre ao final? É vital pensar na aprendizagem – e durante esse exercício é necessário refletir como ela ocorre processualmente.

Quando o conhecimento é estranho, até mesmo nosso corpo reage e pode tornar difícil o processo de aprendizagem. Isso pode ser aplicado aos museus. Quando se está em um grupo e se quer aprender alguma coisa difícil, essa dificuldade nos põe em contato com outras pessoas dentro do grupo. Por exemplo, quando a opinião do outro é diferente da minha pode haver uma troca de ideias que me desafia a aprender.

Outra coisa a se lembrar é que muitos especialistas acabaram se tornando pessoas que sabem muito a respeito de um assunto específico, como biologia e astronomia ou o que quer

que seja. Então, eles sabem que há muito para aprender na cultura humana, mas a pergunta é: “Seria possível compartilhar o que esses teóricos especialistas dizem e não se tornar um especialista você mesmo?”.

Os especialistas estão sempre tentando passar tudo o que eles sabem, toda a experiência de descobertas, mas é essencial que se passe a ter uma visão geral dos aspectos importantes. Por exemplo, um cientista é um observador; o historiador analisa documentos e assim há uma tendência a tipos de comportamento que são importantes em cada especialidade.

Nesse processo de aprendizagem, é importante imaginar uma situação na qual se está ajudando alguém a aprender. O que se pode fazer nesse processo? Quais são as coisas que podemos fazer? Por exemplo, perguntar o que as pessoas sabiam antes de começar esse processo. Focar na pessoa.

Toda vez que se quer ensinar alguma coisa a uma pessoa, deve-se imaginar como se fosse se dirigir a uma criança. A pergunta a ser feita seria: “Como o aprendiz do visitante pode ser influenciado pela cultura institucional daquele museu?”.

Em uma visita a um centro de ciência, observei uma demonstração com água, com aquelas bolhas de sabão – e *não se podia tocar*. Tinha uma pessoa lá que fazia a demonstração. Ao final, isso acaba inibindo muito a aprendizagem, quando alguém faz tudo para impactar

o seu aprendiz. A única coisa que aprendi nesse momento foi que realmente não gostei daquele mediador.

A aprendizagem é um processo cumulativo no qual sempre se está adicionando algo, conquistando algo, que depende de motivação e de seu estado físico naquele momento. Caso você esteja cansado ou tenso no momento, fica mais difícil aprender.

O conceito de aprendizagem acaba se tornando um conceito muito escurado para que possamos entendê-lo por completo. Nota-se uma limitação da linguagem para descrever a aprendizagem como processo.

Fechem os olhos e vamos fazer um exercício: pensem em algo que vocês aprenderam ontem. Abram os olhos. Levante a mão quem estava pensando em algo que aprendeu ontem e que é o nome de algo tratado hoje.

Algo que avança em direção a uma terminologia, para uma língua, para alguma coisa específica, para denominar algo. Se ninguém levantou a mão é porque ontem vocês não tiveram nenhuma situação na qual aprenderam um nome novo para denominar alguma coisa. O nome faz parte. Agora, levante a mão quem aprendeu um novo fato, uma informação. O que aprenderam diz respeito à explicação de porque algo foi feito daquela maneira. Alguém poderia dar um exemplo? O que se está querendo buscar, tentando buscar, é um significado para aquilo. O que se aprende diz respeito ao mundo físico ao nosso redor.

Sempre imaginamos que a aprendizagem é algo progressivo. Mas, em contrapartida, estamos o tempo todo buscando informações ou provas do nosso contexto, nosso ambiente, para

ter certeza de que tudo está sempre da mesma maneira. Por exemplo: nós acordamos de manhã e sabemos que o chão está ali e que a gente pode pisar nele. Ou, ainda um bebê, ele está em um processo no qual está aprendendo continuamente, quando se pega um objeto qualquer e o esconde atrás de um papel, o bebê fica um pouco confuso: “Onde está?” ou “Cadê?”.

Na realidade, vamos fazendo isso durante toda nossa vida: checamos se está tudo igual, para que nós possamos nos sentir seguros. Por isso, é tão importante que no ambiente de um museu tudo seja bem inteligível, para que as pessoas saibam onde fica o banheiro e as demais informações – para que o local fique bem confiável e seguro para elas.

As pessoas são sociáveis e, como tal, estão sempre se relacionando

entre si e se perguntando se as pessoas com as quais se relacionam são boas ou não, se podem confiar nelas ou não. A todo o momento, estamos checando tudo para nos sentirmos seguros.

Quando pensamos que nós temos uma experiência nos museus, adotamos um tipo de representação dentro de nossa mente. Nós escolhemos um tipo de representação durante esse processo de pensar. A primeira é chamada de “*icônica*”¹ ou “de ícone”, que, em primeira análise, é foco visual.

Neste momento, passa um filme na minha cabeça sobre uma experiência que tive junto com a *Alessandra*²,

1 A autora faz aqui referência aos três níveis de representação de Jerome Bruner, a saber: a icônica, a simbólica e a enativa.

2 Alessandra Fernandes Bizerra participou do curso da Dra. Paulette e atualmente professora da Insituto de Biociências/USP, pesquisadora na área de educação em museus voltada ao tema da aprendizagem. Na época do curso, ela acompanhou a Dra. Paulette a vários museus para visitas técnicas,

quando uma senhora estava nos explicando como algo poderia ser feito e a explicação não ficou muito clara para mim, não entendi muito bem, mas a imagem está lá gravada e passa pela minha mente agora. Eu acredito que só depois que eu souber um pouco mais sobre aquele assunto, ele ficará um pouco mais claro e, daí sim, talvez esse filme mude um pouco. Portanto, inúmeras pessoas de áreas diversas acabam sempre pensando por meio de imagens, com visualizações.

Os museus têm várias oportunidades disponíveis para desencadear esse tipo de processo na mente de uma pessoa; por exemplo, ontem vi uma exposição de uma maquete de um vulcão na qual as pessoas ligavam uma tomadinha e saía água, ou seja, a lava. Isso, na realidade, desencadeava uma

representação. E isso é muito favorável aos museus, por estarem disponibilizando esse tipo de representação.

O segundo aspecto ligado ao processo da aprendizagem é a representação *simbólica*, a língua de cada nação, baseado na gramática e como se compreende a linguagem através da língua. O processo de pensamento em inglês, por exemplo, é um pouco diferente do português, pois, em inglês, se pensa na estrutura linguística, o que é bem diferente em português. Há ainda a diferença entre as culturas ocidental e oriental. Mas é uma pequena diferença, porque em todos há um processo de pensamento simbólico.

Quando se pensa ou se vê algo, se pensa em termos simbólicos. Quando se vê algum valor matemático, também se pensa em termos simbólicos. Por exemplo, a indústria do turismo: ao

viajar de um local para outro se nota que há uma procura de alguma imagem que simbolize o tipo de banheiro, de menina ou de menino, uma placa de proibido, coisas assim. Portanto, são símbolos internacionais e parece que o ser humano gosta muito de se basear sempre nesses sistemas simbólicos e é natural que os museus também o façam.

Porém, não se deve esquecer da primeira representação, do primeiro contato. O corpo tem que passar por um processo de aprendizado também, como para andar de bicicleta. Quando a criança está tentando aprender a pedalar, ela cai várias vezes e, depois de um tempo, quando já adulta, pega a bicicleta e sai andando. Isso é um exemplo dessa representação já dentro de um contexto. Ou ainda, dirigir um carro: no começo, também se precisa sa-

ber como utilizar um dispositivo e, depois, aquela representação enativa se torna algo menos desafiante a todos. Faz parte de um grupo.

Há uma história de uma macaca de um zoológico que o tratador jogava a comida no chão e parte dessa comida vinha junto com areia. Então, ela levava debaixo d'água para limpar a areia e ficar só com a comida. Os outros macacos observaram isso e acabaram aprendendo também. Isso é um exemplo de aprender com o outro. Essa representação enativa é comum dentro da nossa cultura. Isso ocorre sempre.

Ou ainda, a benção ou outros gestos ritualísticos. Quando você abençoa alguém, já há algum significado para todos. Isso faz parte da cultura. Uma dança, quando a pessoa está dançando, tentando mostrar alegria ou tentando mostrar angústia, isto também já fica

bem óbvio a todos.

Pensemos em uma pessoa com a cabeça abaixada, isso também tem uma representação enativa, porque tem um significado, como no exemplo da macaca. Aprende-se e isso já faz parte do nosso contexto.

No museu, muitas vezes, as pessoas acreditam que estão conseguindo gerar ou desencadear essa representação, mas, na realidade, se está desencadeando uma ação na pessoa e essa interatividade não vem da pessoa – é mais motora e não intelectual, é mais automática.

Ao se expressar na dança, o corpo tem um pouco desse comportamento dentro dessa interpretação enativa. Por exemplo, um dos museus que visitei tem muitos microscópios; todos os biólogos que chegam lá já sabem onde está tudo. Isso é uma representação

enativa da maneira como eles já compreendem e sabem agir.

Mas, geralmente, as pessoas chegam lá e não sabem como lidar com aquilo, com aquela situação. Nos museus, há poucas situações nas quais essa representação enativa deve ser desencadeada ou alguma oportunidade para que ela seja desencadeada. Muitas vezes, as pessoas acabam pensando de maneira automática ou padronizada, de acordo com o que já está embutido na fonte informacional.

É importante considerar o processo de aprendizagem e como tudo isso é muito complexo. No museu, não há uma maneira de avaliar o quanto as pessoas aprenderam e assim mensurar as condições de apoio oferecido a esse processo de aprendizagem. O ideal seria avaliar se o ambiente está propício ao processo de aprendizagem e não o

quanto a pessoa aprendeu (ou não) neste ambiente.

A partir desse momento, devemos nos certificar de que a pessoa sabe que há uma exposição ali, pois, muitas vezes, isso não está claro para o visitante. O visitante também precisa saber sobre o que será aquela exposição e como será exposta. É necessário fazer se entender os vários tópicos e se deve considerar como organizar essas informações a partir do painel introdutório.

As pessoas precisam ter acesso a esses tópicos com apoio linguístico adequado e com etiquetas bem elaboradas. Afinal, o visitante precisa ter uma experiência agradável dentro do museu. E não podemos esquecer do conforto e do acesso à água e ao que for necessário ao bem-estar do público. Tudo isso é primordial fazer antes

da exposição. Ainda durante o processo de planejamento, deve ser feita uma avaliação para que se possa entender o que as pessoas entendem sobre aquela ideia que será exposta, o que elas já sabem, o que elas querem aprender sobre aquela ideia, além de fazer a avaliação da linguagem. Entender que tudo isso servirá como apoio à atividade que as pessoas usufruirão dentro do museu. Tudo isso é papel do departamento de educação e aprendizagem contínua.

Quanto às pesquisas de público, é importante entender que elas serão utilizadas em longo prazo. E, quando essas pesquisas forem feitas, não se pode prescindir de explorar as três dimensões: a *cognitiva*, a *afetiva* e a *atitudinal*.

Cognitiva é justamente perguntar às pessoas: “O que você entendeu dessa exposição?” A afetiva é quando alguém

fala: “Olha, que legal! Isso é muito bacana, gostei disso!”. Porém, entender esses aspectos ligados à aprendizagem é muito mais complexo, não é simplesmente como a pessoa se sente em relação a algo, mas o sistema de valores em jogo e como ela lida com esse sistema.

Como no exemplo de treinar um médico e perguntar a ele: “Se um paciente chegar aqui bem machucado e ele não tiver dinheiro, você iria cuidar desse paciente?”. Nisso, se está testando o sistema de valores de um médico.

Outra pergunta a ser feita quando se pensa em dimensão afetiva é: “Como você priorizaria tudo isso? Qual a importância da exposição em relação a sua vida?”. Portanto, essa dimensão é muito mais complexa e, muitas vezes, a literatura mostra algo muito superficial e simples para descrever essa dimensão. A dimensão afetiva é,

na realidade, como cada indivíduo dá valor para aquilo que já sabe.

Quando fui chamada para fazer uma pesquisa de público numa exposição de energia atômica, claro que a primeira pergunta foi: “O que vocês entenderam sobre essa exposição?”. “Qual o assunto dessa exposição?”. E todos sabiam: essa era a dimensão cognitiva – quanto a isso não havia dúvida nenhuma.

Mas quando a pergunta mudou para: “O que vocês sentem a respeito de energia atômica?”. As pessoas responderam: “Eu sei que é mais barato, mas será que vale a pena, será que essa alternativa é boa?”. “Na realidade, eu quero saber onde estão esses reatores atômicos, porque eu quero morar bem longe desse lugar, não quero nem vestígio disso”.

Portanto, nesse momento, pode-se observar que o sistema de valores está presente e que a pessoa demonstra estar preocupada em se defender e não se expor a energia nuclear, mesmo porque essa pesquisa foi feita logo após o acidente de Chernobyl.

O sistema de valores da pessoa fica representado no momento em que diz: “Será que o preço baixo vale a pena para esse tipo energia nas nossas casas?”. A dimensão cognitiva é tudo o que público não entendia ao visitar a exposição e que se tornou muito claro ao passar por ela. Porém, as dúvidas acerca de conteúdo podem ser expressas como parte da dimensão afetiva: “Será que tudo isso vale a pena?” – fica evidente que o indivíduo quer se proteger dessa possibilidade. E a resposta que se pretende obter não é simplesmente um “Ah! foi legal” ou

“Eu não gostei”. Mas realmente compreender qual a atitude das pessoas perante aquele novo aprendizado.

Na verdade, não havia nada na exposição falando sobre os perigos da energia nuclear; mas, como aquelas pessoas haviam vivenciado recentemente o episódio do acidente nuclear e o problema das chuvas tóxicas que infectaram parte da Inglaterra, então, o próprio impacto da informação que a pessoa tem de dentro da cultura acabou sendo evidenciado, bem como os valores ficaram claros na avaliação.

Porém, nem sempre a avaliação da aprendizagem se apoiou nesses parâmetros: durante muito tempo, em toda a Europa, os testes foram concebidos para medir inteligência baseados exclusivamente em critérios quantitativos.

No início do século XX, o teste de *inteligência*³ ganhou destaque, por meio das ideias de Alfred Binet, psicólogo francês que teve como tarefa indicar ao governo francês as crianças que valiam mais a pena investir financeiramente, ou seja, aquelas que apresentassem QI mais elevado, e, com isso, economizar dinheiro. A partir de testes de lógica e da área verbal, esse critério artificial, que dividiu as crianças em mais ou menos inteligentes, durou 50 anos.

3 Durante o século XX, superdotado foi sinônimo de ser capaz de decorar conteúdos enciclopédicos ou resolver enunciados complexos. Os esforços para avaliar a inteligência a partir de testes ganharam destaque com as ideias de Alfred Binet nos anos 1900, quando as autoridades francesas pediram que ele criasse um instrumento capaz de prever quais crianças teriam sucesso nos liceus parisienses. Foi então que a escala de inteligência, com 30 tarefas mentais graduadas em função da idade, mostrou que o desenvolvimento da criança poderia ser igual ao das colegas, atrasado ou adiantado. Essa escala métrica deu origem ao conhecido teste Quociente de Inteligência, o QI.

E mesmo na Inglaterra havia escolas com currículos completamente diferentes para crianças mais inteligentes e para as menos inteligentes. Quando a criança alcançava 11 anos de idade, ela fazia um teste para que pudesse ser encaminhada a um tipo de escola mais adequada ao resultado da sua avaliação.

Todo esse processo foi muito dolorido para várias pessoas que viviam na Inglaterra durante esse período: elas não tinham sucesso porque se dizia que foram muito ruins na escola, pois eram menos inteligentes. Isso aconteceu em vários países de língua oficial inglesa.

Já, em 1980, Howard Gardner⁴,

4 Howard Gardner: psicólogo cognitivista e educacional, nascido nos Estados Unidos. Sua principal publicação é o livro *Estruturas da Mente*, de 1983, no qual descreve sete dimensões da inteligência (inteligência visual/espacial, inteligência musical, inteligência

quando estudava educação em artes, recebeu apoio financeiro de patrocinadores que queriam estudar habilidades e como mensurá-las. A partir dessa pesquisa, ele criou, em 1983, a ideia das *inteligências múltiplas*. Contudo, o trabalho dele não se baseia em nenhum estudo empírico. E, por isso, atualmente, muitos psicólogos e pesquisadores estão começando a criticar e a discordar dessa teoria.

Para Gardner, a inteligência não está baseada num QI específico, como anteriormente se acreditava, mas que haveria vários potenciais de motivação para que a pessoa pudesse desenvol-

verbal, inteligência lógica/matemática, inteligência interpessoal, inteligência intrapessoal e inteligência corporal/cinestética). Após a publicação de *Estruturas da Mente*, Gardner propôs duas novas dimensões de inteligência: a inteligência naturalista e a inteligência existencialista. Os testes tradicionais de inteligência consideram apenas as inteligências verbal e a lógica/matemática.

ver sua inteligência. A teoria se baseia no intelecto da pessoa. Ele acreditava que a inteligência da pessoa se relaciona muito com o tipo de cultura em que ela vive. Sua teoria foi influenciada por filósofos que estavam em voga na época e a aprendizagem era vista como um *objeto* e não como um *processo*.

Em seu trabalho, Gardner desenvolve sete inteligências e isso pode ser algo muito útil quando se quer estudar a diversidade humana. A primeira é a *linguística* ou a *verbal*. A segunda inteligência é a *lógica* ou *inteligência matemática*. Um exemplo desse tipo seria um cientista que teria uma inteligência muito maior em relação à informação matemática. A terceira é a inteligência *musical*, que pode ser vista em maestros e compositores ou até mesmo num colecionador, pessoas que passam algum tempo tentando refinar

e cada vez mais compreender sobre essa inteligência musical.

A quarta é a *espacial*, que pode ser observada, por exemplo, num grande velejador, alguém que joga xadrez, um arquiteto, um cirurgião – e espera-se que ele tenha uma boa noção de espaço! A quinta é a *corporal* ou *sinestésica* e pode ser reconhecida num atleta, aquela pessoa que tem total noção do seu corpo e do que pode fazer com ele, bem como as suas dimensões.

A sexta inteligência é a *interpessoal* e pode ser notada num professor e até mesmo num vendedor: nas pessoas que sabem lidar bem com as outras. A sétima é a inteligência *intrapessoal*, que se encerra numa pessoa que consegue entender bem a si mesma, entender seu comportamento. Na sociedade individualista na qual vivemos, isso é eficaz porque precisamos ser autôno-

mos, críticos, independentes. Então, essa necessidade de refletir e entender quem somos é muito bem-vinda.

Gardner foi chamado para participar em várias conferências pelo mundo para falar sobre essa teoria. E, mais tarde ele inventou mais duas – a oitava é a inteligência *inventiva* ou *naturalista*. Ele abordava esse tema falando da habilidade que as pessoas têm de resolver um problema, valorizando aquilo na cultura na qual se está submerso. Todos têm essa habilidade, de uma maneira ou de outra.

Talvez se tenha mais de uma habilidade, porque fomos mais expostos aquilo e tudo depende da nossa herança cultural e genética; mas, para o museu, o que é importante observar são os indivíduos – a individualidade de cada um deve ser levada em conta.

A partir dessa perspectiva, se

pode focar em uma exposição específica, pensando naqueles que têm inteligência musical, corporal, espacial, porque se acaba segregando essas pessoas e se precisa partir do princípio de que todos têm certo nível de inteligência em todas essas áreas.

Em se tratando de teorias de aprendizagem, a primeira a ser destacada é o behaviorismo ou o comportamentalismo. Ela teve início no meio do século XX e foi caracterizada como resposta a determinados estímulos. Por exemplo, tome-se uma criança, ao atravessar a rua. O sinal está aberto, os carros estão passando e ela atravessa. A mãe puxa a criança e a repreende fisicamente. Isso é uma resposta a um estímulo.

Nos museus norte-americanos, os avaliadores, em meados do século XX, eram behavioristas; então, se pode

observar nessas exposições como elas organizavam de uma maneira para avaliar e mensurar tudo. Eles acreditavam que se a pessoa ficava muito tempo naquela exposição, olhando um objeto específico, por exemplo, 5 minutos, eles avaliavam como algo bom, muito positivo. Na realidade, o público não estava entendendo nada, por isso eles acabavam ficando mais tempo na frente daquele objeto. E, a partir dessa atitude, de mensurar a reação das pessoas nos museus, em algumas situações eles até premiavam as pessoas quando respondiam algumas perguntas.

A segunda grande teoria em aprendizagem é *cognitivismo*, que surgiu a partir do desenvolvimento de pesquisas sobre os processos mentais e as relações com a tecnologia, por exemplo, o uso de modelos matemáti-

cos e de computador como ferramentas na compreensão dos pensamentos, da lógica, etc.

A terceira teoria é o *construtivismo* de Piaget, que se iniciou a partir da biologia e não da psicologia, o que é muito interessante, pois grande parte desses teóricos não está diretamente estudando os processos de aprendizagem. O construtivismo pode ser definido como maneira com que o aprendiz constrói o significado para si próprio a partir daquilo que ele está recebendo como informação.

No construtivismo, existe uma definição de que as pessoas interagem fisicamente ou mentalmente com o seu meio. Existe um processo sempre ativo. Piaget estudou como as crianças se desenvolviam a partir de uma idade bem nova até os 11 anos. Ele estudou crianças da classe média. As pesquisas

dele foram fantásticas. Se tentar fazer a mesma coisa que ele fez se obterão os mesmos resultados. Ele fala sobre *estágios de desenvolvimentos* e que as crianças constroem significados a partir de experiências anteriores. Isso também começou a ser aplicado em adultos.

Não há nenhuma prova empírica para que isso seja validado sempre dessa mesma maneira – isso é simplesmente uma suposição. Claro que é natural pensar que se vai construindo a partir daquilo que se tem e vai progredindo – isso faz sentido. Se já há algum tipo de informação prévia que se sabe, é esperado que se queira uma coisa nova – isso é um estímulo.

No trabalho desenvolvido pela pesquisadora Sue Allen, ela se mostra surpresa ao observar que, em suas avaliações com o público, muitas dessas

pessoas avaliadas não falavam e não criticavam suas experiências anteriores. Na realidade, não é uma grande surpresa assim. O construtivismo deve ser visto como algo extremamente válido, com uma grande influência nos museus de hoje.

A quarta teoria é a *aprendizagem por descoberta*, e se originou a partir das ideias de Piaget, de se descobrir sozinho as coisas ao redor. Essa abordagem foi adotada por Jerome Bruner, no começo do século XX . Porém, essa ideia não deve ser levada em conta, pelo fato de que não podemos aprender sozinhos; além disso, nessa perspectiva, acaba-se negando a informação que vem da cultura transmitida a todos de uma geração para outra.

A quinta teoria são as *concepções binárias de personalidade*, que surgem a partir de Carl G. Jung, a qual apresen-

ta uma concepção dualista: uma pessoa introvertida ou extrovertida, neurótica ou estável. Isso sempre foi muito atraente para todos, porque sempre o ser humano está tentando fazer uma relação entre as coisas.

Jung apresentou suas ideias em 1920, mas, em 1962, uma mulher, lendo os seus livros, ficou fascinada com as suas teorias e, junto com uma aluna, criou os 16 tipos de personalidade. E, a partir disso, vieram os testes de personalidade. Eles se transformaram numa grande indústria de fazer dinheiro: não têm nenhum embasamento teórico. Hoje em dia, para aplicar qualquer teste de personalidade é preciso pagar *royalties* para essa Fundação, dona desse tipo de teste.

As 16 personalidades não eram algo muito fácil de comercializar. Era

muito difícil o psicólogo aplicar esse tipo de teste, levava muito tempo e, ao final, definiram-se 4 personalidades:

- A pessoa é introvertida ou extrovertida, ou seja, ela está olhando para o seu interior ou exterior
- A pessoa é insensível ou intuitiva
- A pessoa é pensante ou mais emocional
- A pessoa julga ou percebe o seu meio em relação ao seu estilo de vida

Isso foi muito interessante para as pessoas, pois puderam compreender melhor a ação das demais pessoas, o comportamento delas a partir de suas personalidades.

Outra abordagem foi trazida por David Kolb, um psicólogo norte-americano que falou um pouco mais sobre essas teorias de aprendizagem. Ele observou outro aspecto, ainda pouco

explorado, que diz respeito à maneira como as pessoas dentro de um museu passam por várias etapas durante a visita, ou seja, elas absorvem ideias, refletem e divergem sobre aquelas ideias. E, a partir daí, ele elaborou alguns testes de aprendizagem que são muito utilizados em museus nos EUA.

Houve uma tentativa de se incluir esse método também nas escolas, mas os educadores logo perceberam que não era muito interessante definir as pessoas dessa maneira, porque acaba sendo algo incômodo falar sobre os resultados. Kolb define os vários tipos de aprendizagens em 4 tipos de aprendizagem. Essas aprendizagens foram baseadas em como as pessoas resolveriam alguns tipos de problemas no computador. O primeiro é o *aprendiz experimental*, aquele que, quando tem um problema, fica tentando ali no teclado,

tenta vários tipos de comunicação até resolver o problema.

O segundo é o *aprendiz imaginativo*, aquele que pede para alguém explicar como resolver o problema e observa o que aquela pessoa está fazendo. O terceiro é o *aprendiz analítico*, que analisa o problema e tenta desenvolver uma teoria para depois resolver o problema em si. O terceiro é o aprendiz de sentido comum, que vai atrás de um manual no computador, o consulta em sua tela, obtém informações instrutivas e, assim, desenvolve o problema e o resolve.

Um modelo deste teste poderia conter as seguintes frases: “Eu gosto de lidar com meus sentimentos”, “Eu prefiro aprender, aprender quando posso ser intuitivo”, “Eu tenho um sentimento muito forte, uma reação muito forte em relação a algo específico”. E

depois fazem um tipo de nota e a partir daí encaixam a pessoa em uma dessas categorias.

Na realidade, essa avaliação é superficial e acaba voltando para as ideias de Jung, sobre uma pessoa ser introvertida, extrovertida e, claro, isso é uma observação lógica que nós podemos ter no nosso meio; estamos falando então de personalidade e não de aprendizagem. Isso é muito comum em revistas femininas, quando alguém faz aqueles testes – se a pessoa vai ser um bom marido ou não, se vai ser uma boa mãe, etc.

Uma vez observei um teste sendo aplicado a uma turma, para observar se eles eram bons ou ruins motoristas; isso pode ser muito encontrado na literatura. Para os museus, isso é extremamente perigoso, porque a aprendizagem não pode ser considerada dessa

maneira.

Atualmente, os museus ainda assumem a teoria construtivista como principal aporte educacional, mas, por outro lado, ela tem sido aplicada de uma maneira muito simplista. E a preocupação com aprendizagem pode ser usada como uma desculpa quando o museu não consegue chegar até a pessoa e transmitir a informação desejada. Essa é uma teoria muito atraente, os curadores adoram também esse tipo de coisa. Ao adotar uma teoria, é necessário fazer escolhas em relação ao que incluir na prática e sempre ser muito crítico. As condições para aprendizagem são a veia principal desse processo e isso talvez possa auxiliar aos museus.

Avaliar as ações educativas, ou a exposição como um todo, vai depender de como o museu entende o termo

aprendizagem. Se, para ele, aprendizagem é um processo, então se deve avaliar como o apoio a este processo está sendo oferecido. Se o museu acha que é um produto, então ele terá que avaliar sim o que a pessoa entende de algum conteúdo.

O Educador e o Museu



O objetivo de um educador é disseminar os valores culturais também; e a atividade do educador envolve muito mais do que simplesmente interpretar. Já o curador tem o dever de pesquisar e disseminar informação. Antigamente, o curador era como um rei, o que, de certa forma, explica a postura do curador frente às demandas educativas atuais e, nessas relações, o conservador faz o mínimo do trabalho e o educador vai muito mais além da simples interpretação. É importante problematizar essas questões, porque hoje os museus precisam de pessoas do marketing, diretores educativos e, mais uma vez, onde fica o papel do curador nesse museu moderno? Talvez um curador tenha que ser multifuncional, para poder se adequar a esse novo museu.

“Eu deveria saber qual público está entrando no meu museu?”. Se, pela manhã, são alunos, então provavelmente você está falando de educação formal. Se, mais tarde, outras pessoas vão ver as mesmas coleções, mas são senhoras, então você não está falando mais sobre educação formal, mas sim informal. Então, o importante nessa questão é se você está se perguntando qual tipo de pessoa você vai receber? Mesmo que essas pessoas estejam indo

até o museu e isso não faça parte do currículo escolar delas – não importa; se tem alunos chegando, você tem que oferecer a eles algum tipo de educação informal.

A informalidade e a formalidade estão nos públicos e não na forma como esses públicos são abordados. Numa sala de aula em que há um trabalho a ser feito, todos estão em um ambiente formal; já nos museus, o público espontâneo está ali simplesmente

porque optou por estar: são pessoas que estão em um ambiente informal.

Para concretizar essa reflexão, é importante considerar que as políticas de apoio a museus têm mostrado o poder que os profissionais em museus começaram a ver nos educadores. A relação que se estabeleceu entre os financiadores, sejam eles governamentais ou não, e os educadores implica numa maneira por meio da qual se é possível captar recursos.

Em contrapartida, os educadores conseguem mostrar os resultados desse investimento e passam a formalizar essa atuação, o que leva os financiadores a lidar com essa nova “figura” do momento, numa perspectiva de parceria; os educadores passam a ter esse poder na mão.

Um movimento nessa direção foi a exigência do governo inglês para que

os educadores formalizassem as estratégias educativas tendo como foco estruturar a educação dentro dos museus ingleses.

É importante encontrar um nível de satisfação entre todos os profissionais de museus. Em primeiro lugar, deve haver o reconhecimento dos colegas em relação aos educadores de museus, para que sejam vistos como pessoas que interpretam aquela informação e não apenas as passam. Os educadores precisam de apoio financeiro e estrutural, além de uma equipe de apoio com a qual eles possam fazer seu trabalho da melhor maneira possível. Eles precisam de tempo e dinheiro para desenvolver os materiais que serão dados aos professores e aos alunos, e também para suas pesquisas, para que possam fazer as avaliações de suas atividades.

Os educadores precisam ter uma concepção educacional sólida, da mesma forma que os professores, como, por exemplo, conhecer as teorias de Piaget. Enfim, os educadores devem estar alinhados com esses professores. Além disso, eles precisam ter a habilidade de orquestrar experiências interessantes aos alunos, dar oportunidades para que eles possam aprender nesse contexto e assegurar um apoio para toda essa organização, além de oferecer apoio às crianças, para que queiram voltar ao museu e repetir esse tipo de visita.

É necessário que os educadores encontrem a melhor maneira de controlar as crianças dentro dos museus, para que não seja desagradável para as demais pessoas que estão visitando o espaço; devem saber controlar o número de crianças em trânsito e como

elas serão vistas dentro do museu. Um exemplo é o Natural History Museum of London; logo em sua entrada, quando há quatro ou cinco turmas de alunos e eles começam a brincar e fazer barulho, provoca-se um eco horrível e isso é totalmente irritante. Então, é importante que se saiba lidar com esse fluxo de crianças.

O último ponto importante a ser destacado em relação aos educadores é que eles pensem sobre o museu e entendam qual é a sua identidade, porque, nesse momento, tanto o museu como o educador são a interface entre a educação formal e a informal. É de suma importância refletir sobre esse assunto, para que essa identidade fique bem clara e, assim, possa se definir o relacionamento com os professores e o educador e então explicar: “nós fazemos isso dessa maneira; dessa maneira, nós es-

tamos oferecendo isso e isto”. Não há pretensão em ensinar aos professores como se ensina dentro de uma sala de aula. O museu tem objetivos claros, que devem ser estabelecidos para que os professores possam também saber o que esperar. A grande questão em torno da relação entre professor e educador do museu está em explicitar o que o museu possui para os professores e também para a escola, pois, na verdade, se está oferecendo uma oportunidade para que os professores façam uma atividade diferente do que ocorre na sala de aula.

A ênfase deve ser dada ao processo, para que o professor entenda que o processo será diferente, ele irá aprender um pouco mais sobre aquela matéria, mas, através de uma atividade específica, de uma atividade e de um processo diferentes.

O professor precisa continuar mantendo a sua autonomia de professor com seus alunos e é muito importante respeitar essa posição, porque ele está em desvantagem quando chega ao museu. Muitas vezes, ele não sabe muito sobre aquele assunto e se encontra ao lado de um especialista no tema. Se, por acaso, ele for ignorado pelo especialista, começa a existir uma perda em sua autonomia e, nesse momento, em que se subtrai a autonomia do professor, é muito difícil que haja o controle nessa situação. Aqui, podemos entender autonomia como autoridade do professor, sua conduta frente à turma de alunos. E ela é fundamental, porque, na sala de aula, o mestre precisa manter essa autoridade para fazer com que a aula funcione. Então, o professor precisa receber, desse especialista, desse educador, um apoio para que ele

consiga mantê-la durante a visita. Infelizmente, é muito comum encontrar educadores sendo grosseiros com professores. Realmente, essa dificuldade no relacionamento do educador com o professor é uma premissa importante.

Deve haver uma razão ao se realizar a visita ao museu e há algumas situações em que os professores chegam com os alunos, os deixam com os educadores e saem para fazer compras e a visitação fica única e exclusivamente sob a responsabilidade do educador. Muitas vezes, é oferecida a informação aos professores, mas eles não se interessam. O professor deve se interar sobre aquilo que está sendo exposto antes e após a visitação, para que os alunos possam ter um melhor aproveitamento. O professor deve explicar aos alunos como funciona o museu, para o tornar acessível a todos,

humanizando e explicando como as coisas funcionam lá dentro, porque a visita será também uma experiência cultural.

O professor também deve visitar o museu antes de estar ali com os alunos, para que saiba o que está sendo exposto, como irá lidar com aquela informação e como irá articular aquilo para os alunos. Como os professores são muito ocupados e nem sempre podem visitar o museu antes da visitação com as crianças, é importante que eles recebam vários documentos e isso é algo que os educadores devem sempre oferecer e sempre produzir. Aqui, se pode pensar em uma explanação de tudo que vai ser exposto, uma lista dos conteúdos que haverá na exposição, mapas sobre como chegar até o museu, mapas de dentro do museu, informações sobre eventos especiais,

sobre demonstrações que irão ocorrer, conselhos sobre como utilizar bem o prédio, acesso para crianças deficientes, onde são os restaurantes, onde as crianças podem almoçar com seus lanchinhos.

Os professores, muitas vezes, simplesmente chegam até o museu. Então é importante que eles saibam da necessidade de se fazer primeiro uma reserva e se organizar para chegar até lá, para que haja uma estrutura. Muitas vezes, eles devem também fazer uma reserva para uma visita guiada específica dentro do museu, ou algo a mais. Mais uma vez, o material deve estar presente para que os visitantes possam entender mais especificamente sobre determinada exposição, seja através de livro ou algum tipo de apostila.

Outra informação a ser esclare-

cida é em relação à duração da visita – pois as crianças entendem o início da visita no momento em que entram no ônibus, não só quando chegam ao museu – e isso é fundamental para que possam entender como será estruturada a visita. Tanto os professores como os alunos precisam receber também pranchetas, ou seja, um material específico para poder fazer o seu dever, o seu exercício, etc. É muito chato ver aquelas criancinhas tentando encontrar um lugar para escrever. Em suma, as crianças necessitam receber algum tipo de informação, para saber exatamente o que vai acontecer, quando vão chegar, como será a visita, para que possam ter a expectativa mais próxima a real.

Ao pensar as necessidades das crianças, logo se pensa em um pesquisador americano, John Falk,

que estudou o comportamento das crianças e o quanto elas aprenderam em situações diferentes. Em seus estudos, esse pesquisador observou duas situações, uma em que as crianças receberam uma introdução antes de percorrer o museu e outra para um grupo de crianças que simplesmente percorreu o museu sem nenhum tipo de introdução antes; a partir disso, ele apontou que há grande diferença entre os aproveitamentos das crianças em ambos os grupos.

Quando as crianças chegam até o museu, deve-se levá-las até uma sala onde possam se sentar e receber informações, para que o educador possa ser apresentado a elas, pois estão muito animadas e ansiosas com aquele novo ambiente; mas também é importante saber que, muitas vezes, elas estão inseguras, não sabem onde está o banheiro,

como irão utilizar aquele espaço.

O educador, ao falar com o professor no momento anterior à visita, deve procurar saber o perfil dos alunos, se são especialistas, se já sabem bastante sobre o tema, para tornar a experiência proveitosa e para entender e saber lidar com aquela informação que será apresentada.

É importante permitir aos alunos formar alguns grupos, de duas ou três pessoas, e que, nesses grupos de amigos, eles tenham a oportunidade de conversar e trocar algumas ideias. Em pesquisas sobre visitas em grupos, nas quais foram gravados diferentes tipos de conversas em museus com crianças, foi observado que, em primeiro lugar, as crianças falam muito, quando estão com seus pais; em segundo lugar, quando estão reunidos com os amigos; e muito pouco, quando estão com os

professores. Garantir que eles andem pelo museu com esses grupinhos é um facilitador na aprendizagem.

Outro ponto refere-se à boa distribuição do tempo disponível entre as atividades que o educador está propondo e a visita livre: o tempo deve ser o mesmo para que possam andar livremente, tendo uma experiência educacional formal, e, depois, ter a sua experiência educacional informal.

Os profissionais ingleses que trabalham com educação formal tentam aproveitar ao máximo o que as crianças estão aprendendo dentro do museu, pois as escolas na Inglaterra não estão sendo muito bem sucedidas em sua função primordial. De todos os alunos formados, 20% não são realmente alfabetizados, pois não conseguem ler nem escrever. Assim, eles acabam concluindo os anos de estudos

e se formando nas escolas sem solucionar esse problema.

Alguns projetos científicos têm dado muito dinheiro para universidades, com o objetivo de entender como se dá o aprendizado dentro dos museus. Isso parece ser uma desculpa para que haja certas “oportunidades para os doutorandos” nas quais se injetam muito dinheiro para suas pesquisas. Mas, a verdade é que os educadores dentro dos museus ainda não tiveram tempo para entender como isso realmente ocorre.

Esses museus de interatividade podem até ser um caminho para que os educadores nas escolas possam entender como crianças aprendem. Mas isso jamais será levado até as escolas; então, isso acaba sendo utópico. Talvez a diferença entre os dois ambientes seja a motivação dentro do ambiente

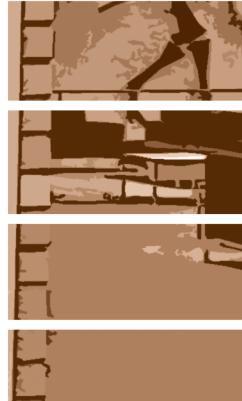
informal quando as pessoas estão ali aprendendo.

O que se observa é que essa área de conhecimento ainda não está muito clara, muito definida. Em uma reunião com outros avaliadores de museu e educadores, no final houve a pergunta: “O que devemos fazer?”. Esses profissionais começaram a falar o que os museus deveriam fazer e que, a partir de agora, eles deveriam tomar determinado rumo em relação à escola. E nós dissemos: “Nós não vamos fazer isso porque não somos o ‘band-aid’ dessas escolas, que não estão conseguindo fazer o que devem; não vamos resolver o problema de vocês, não vamos suprir algo que vocês não estão conseguindo fazer”.

Existe muita energia, muita motivação entre os educadores de museus; eles devem se empenhar em captar todos os seus recursos e fo-

car nisso pra desenvolver algo que o público em geral vai conseguir absorver. O papel primordial dos educadores de museus está em entender que o que eles fazem é comunicar a importância de sua cultura. Uma pergunta que todos devem fazer-se é: “Qual é a motivação?”. Para que se possa planejar bem as atividades, deve-se considerá-las como aquelas que comunicam e ajudam aos outros a descobrir partes de sua cultura, já que todos vêm de áreas completamente diferentes, mas estão todos lidando com suas próprias culturas.

A Comunicação nos Museus



Nos jornais

, ao abri-los, primeiro aparecem os títulos para introduzir o tema. Analogamente, quando alguém chega a uma exposição, ele sabe o tema em geral, mas não sabe de que maneira aquilo vai ser abordado. Assim, deve haver algum tipo de título que possa introduzir o assunto à pessoa, para que ela possa ter uma comunicação com a exposição.

Um dos modelos de comunicação que os psicólogos usam foi tirado do modelo de Alexander Graham Bell, inventor do telefone, e era o mesmo que o telégrafo utilizava – e que não deve ser copiado, pois, em situações reais, não funciona. Segundo esse modelo, a mensagem simplesmente é um objeto, o emissor pensa naquilo, envia a mensagem para o receptor e o receptor tem que entender aquilo e pronto, acabou.

Em outro modelo, já é um pouco diferente, porque há o objetivo comum, tanto do emissor, de que a pessoa entenda aquilo que ele está pensando, como do receptor em entender aquilo que a outra pessoa está pensando. Em

meus estudos e pesquisas, me baseio muito nesse ponto. Ambos os sujeitos estão trabalhando na mesma direção para que possam compreender a mensagem.

No primeiro modelo de comunicação, o emissor é dono da mensagem e ele precisa se perguntar o que quer falar antes de passar essa mensagem adiante. Em um museu, as pessoas têm um conhecimento muito grande sobre vários assuntos, elas são especialistas em determinados temas, e, por conseguinte, não conseguem direcionar bem a mensagem que irão transmitir.

Por exemplo, em um museu no qual o foco são os dinossauros, há uma

área para explicar os hábitos alimentares daqueles animais, aí o curador diz “Bom, então vamos falar um pouco sobre os dentes desses dinossauros” e explica sobre dentes, mandíbulas e ossos e, na verdade, não há um direcionamento, de modo que a pessoa que está ali, vendo isso tudo, não entende muito bem o que o museu realmente está querendo comunicar. Portanto, as pessoas que trabalham no museu, os educadores, são muito importantes e devem saber disciplinar a maneira como pensar a comunicação, entender o que está sendo comunicado e saber o que elas querem transmitir para os visitantes.

Isso deve estar muito claro também no *briefing*, antes de iniciar o projeto da exposição, para que, quando ele estiver em andamento, ninguém chegue sempre com uma nova ideia:

“Ah, vamos falar então agora sobre isso”, para que tudo seja bem disciplinado e direcionado.

Outro ponto a ser destacado é que os textos e as etiquetas estejam ali para ajudar; por exemplo, os pais que estão ali com seus filhos – e que às vezes não sabem sobre determinados assuntos – e o filho fala: “Mas, pai o que é isso?”. Aquela etiqueta estará ajudando ao pai a entender e explicar ao filho. Por isso é importante saber se disciplinar quando estiver informando algo a uma pessoa.

Assim sendo, para comunicar, devemos pensar:

O que eu quero dizer?

Com quem eu estou falando?

Eu estou alcançando a pessoa?

A pessoa está me compreendendo?

Quem está falando comigo? Estão falando a respeito do quê?

O que estou abordando a respeito daquele tema?

A motivação que levou a pessoa até o museu não deve ser direcionada para que, ao entrar, ela pense: “Ah eu vou sair daqui sabendo muito sobre esse tema, eu quero aprender muito”. Na realidade, ela está ali com seus amigos, seus familiares, para aprender um pouco, talvez saber algumas palavras a respeito daquele tema. A pessoa vai ficar lá durante uma hora, uma hora e meia, e o objetivo realmente é o prazer daquele passeio e o tempo que estará dentro do museu. Ela terá uma impressão específica sobre aquele espaço; então, é importante que isso seja abordado.

As pessoas sempre têm uma impressão – ou dão uma autoridade ao museu. Por isso, é muito importante que a pessoa tenha a possibilidade

de optar em acreditar nisso como um todo, por completo ou não. Por exemplo, em uma atividade de pesquisa no *Victoria and Albert Museum*, na qual é pedido às pessoas que descrevam como imaginam ser os profissionais que formulam as etiquetas do museu; esses profissionais sempre são descritos como grandes conhecedoras, mas não como pessoas muito interessantes. Daí a importância de produzir uma mensagem que faça sentido para as pessoas.

Quando o visitante chega para ver uma exposição, ele sofre influência da expectativa que teve anteriormente à visita. Em algumas pesquisas, em Londres, observaram que, quando eles perguntam à pessoa “O que lhe trouxe aqui? O que levou você a vir a este museu?”, muitos respondem: “Bom, isso aqui na realidade é só um

passeio com a família, algo legal de fazer com a família, com filhos, estamos aqui simplesmente por essa razão”. Outros dizem “por lazer” ou mesmo “Bom, eu vim aqui porque eu ouvi dizer que esse museu é muito famoso, então eu vim visitar o museu” ou, ainda, “E é bom para as crianças também porque culturalmente a gente precisa visitar museus, então estamos aqui”.

Não devemos escrever coisas muito técnicas, porque somente 17% dos visitantes têm algum tipo de interesse científico nesses museus de ciências. As pessoas não vão ter esse tipo de interesse como os especialistas.

Cerca de 20% das pessoas que visitam o *Victoria and Albert Museum* (V&A), ao serem perguntadas “Por que vocês estão aqui?”, elas usam um termo em inglês, um jargão que eles acabaram criando, que se diz da seguinte

maneira: “Eu só estou museando”. E, muitas vezes, como esse museu fica junto a outros dois museus, a pessoa não sabe, dentro do V&A, em qual museu está; ela fica confusa. Cerca de 6 milhões de pessoas visitam o V&A por ano.

O resultado de uma pesquisa sobre a razão pela qual as pessoas vão ao museu indicou que somente 20% vão lá com interesse em realmente aprender sobre aquilo que está sendo exposto; 22%, para curtir o passeio; outros 20%, simplesmente vão por interesse não específico, mas para conhecer a exposição. Cerca de 18% vão por algum aspecto específico daquele museu, mas não necessariamente da exposição. E, ainda uma porcentagem que vai até lá sem nenhuma pretensão explícita.

Portanto, é muito importante saber como atrair essas pessoas e saber abordar a exposição, para que elas possam então conseguir aprender bastante naquela exposição, de uma maneira que não sejam estudantes, porque elas não estão ali para serem alunos, para aprender.

Para comunicar, é necessário considerar que existe um relacionamento no qual não há um emissor específico e nem uma unidade isolada, mas há uma interatividade e, com isso, a importância de compreender como essa mensagem é enviada. Sim, existe o autor, o emissor se relacionando com a mensagem e, depois, o receptor se relacionando com a mensagem e, a partir daí, ambos estão tentando compreender e entender.

A pessoa não pode simplesmente pensar na mensagem, enviar a men-

sagem e acreditar que essa mensagem vai chegar a alguém. Por isso, a importância de pesquisas preliminares, de perguntar para as pessoas o que elas entendem, o quanto elas querem entender a respeito daquilo, e perguntar se você está comunicando aquilo que aquela pessoa demonstrou estar interessada. E quando a pessoa está recebendo uma mensagem, nesse relacionamento, a pessoa está se questionando: “Será que eu quero absorver essa mensagem?”. E o que ela responder vai depender do histórico de suas experiências e do conhecimento dela.

O momento no qual a mensagem é passada e que uma pessoa a absorve é um processo que pode durar cinco minutos; mas, às vezes, no museu, demoram-se anos para que outra pessoa chegue até lá e tenha contato com essa mensagem que já foi enviada.

Ao se pensar no museu, deve-se considerá-lo não simplesmente como um lugar cheio de coisas e objetos, mas também como um lugar *cheio de linguagem*. O visitante depende dessa linguagem. Os profissionais dos museus, muitas vezes, percorrem os corredores da instituição observando os vários objetos e já sabem tudo, porque detêm um conhecimento maior e imaginam que deve ser muito simples para a pessoa em visita saber que aquele objeto vem do século XV, por exemplo. Mas, na realidade, as pessoas dependem muito dessa linguagem para que possam ter esse mesmo conhecimento.

É importante compreender a natureza da interatividade do visitante com aquela informação que ele irá ler e observar. No momento em que está caminhando pelo museu, ele está conversando com o amigo, com o pai, com

a mãe, de uma maneira extremamente informal. E a linguagem pode até parecer algo que não fica evidente, mas quando a pessoa está conversando dessa maneira, lendo aquele texto específico, deve haver o mesmo estímulo de linguagem para que ela possa absorver aquilo.

Quando conversamos, simplesmente há uma complexidade gramatical, diferente das dissertações acadêmicas, nas quais, às vezes, utilizamos alguns termos complexos. Isso é algo que os museus devem evitar por completo; não devemos, não queremos isso de *textos conversacionais*, textos que estão conversando com as pessoas. Em algumas pesquisas, se gravaram as conversas das pessoas, de crianças, nos museus, observando alguma peça específica e, a partir desses dados, os pesquisadores perceberam que as

peças tratam a etiqueta como uma pessoa. E as pessoas acabam dizendo em frente às etiquetas: “O que eles estão querendo dizer com isso?” ou, ainda, “Não entendi o que eles querem dizer”. Muitas vezes, eles até falam palavras em situações que não conseguem compreender muito bem o que está sendo exposto. A etiqueta, com certeza, é uma pessoa para aqueles visitantes, mesmo quando estão conversando sobre uma peça específica e eles mudam o assunto para falar sobre compras. Eles estão ali conversando com aquela etiqueta e simplesmente acreditam que aquela pessoa está temporariamente ausente.

Muitas vezes, pode até parecer que as pessoas não estão lendo as etiquetas, mas elas estão. Nós conseguimos ler 250 palavras por minuto. Nós observamos essas palavras como al-

guma coisa solta no ar. Somos leitores muito eficientes, vivemos numa sociedade saturada por palavras escritas. Numa exposição, uma pessoa lê para todos e todos ficam ali em volta, ouvindo e observando aquela peça.

Por exemplo, essa pasta roxa, alguém vira e diz: “Olha, essa pasta roxa!”. E, mais tarde, nas gravações dessas pesquisas, eles observaram que as pessoas obtêm palavras escritas daquele texto e as inserem dentro de sua própria conversa, com aquelas pessoas ali ao seu redor. Mesmo que as etiquetas tenham sido escritas há dez anos, elas são inseridas dentro das conversas daquelas pessoas, porque elas as absorvem no momento em que estão lendo.

Isso é chamado de *textualização*, as pessoas vão absorvendo essas palavras e inserindo-as dentro de suas

conversas. Este fato foi observado nos Estados Unidos, na Alemanha, no Canadá e na França; portanto, as palavras têm vida. As palavras acabam sendo inseridas dentro da mente dessas pessoas, para que elas possam, mais tarde, utilizá-las, que também ocorre com adultos que acabam lendo essas etiquetas para as crianças.

Por esta razão, é tão importante propiciar aos visitantes o acesso a esse texto; eles nunca vão ler tudo, pois é certo que umas pessoas vão ler uma parte e algumas lerão outra parte. Assim, os textos precisam ser organizados de tal maneira que facilitem a leitura e que possam ser lidos rapidamente, utilizando tipografias diferentes.

Muitas vezes, as crianças questionam os pais sobre os diversos assuntos de uma exposição. Se as etiquetas estiverem preparadas de uma maneira

difícil à leitura, os pais acabam inventando. Por isso, é tão necessário ajudar os visitantes a ter uma leitura rápida, para que possam selecionar aquilo que está sendo mostrado. Portanto, antes de começar a escrever as etiquetas ou os painéis, é importante, de novo, responder aquelas perguntas do processo de comunicação e, se isso for feito, tudo correrá bem, com certeza.

Primeiro, é preciso saber tudo sobre o tema em questão, utilizar títulos específicos para exposição; por exemplo, se for falar sobre pulgas e se decide que vão falar sobre como as pulgas pulam, um título como: “Como as pulgas pulam?” já seria bem específico. Não se devem utilizar jargões!

Outro ponto: o título precisa atrair a atenção das pessoas para que entendam o que será apresentado na exposição. E, depois, há a

necessidade de se ter um painel de introdução, entre 20 e 300 palavras, localizado adequadamente, para que todos possam ler.

Por exemplo, quando uma pessoa está entrando em um local, muitas vezes o painel de introdução é colocado muito próximo à entrada e, por isso, ninguém o observa, ninguém lê nada e simplesmente todos passam reto.

É mais interessante utilizar poucas palavras, conseguir simplesmente, em poucas palavras, passar, de imediato, a ideia ao leitor. Nos Estados Unidos, há estudos que dizem especificamente que há a necessidade de se utilizar 10 palavras aqui, 20 palavras aqui, etc. Cada um deve se sentir à vontade para utilizar 20 palavras e acreditar que essa é a melhor maneira; o importante é entender que se está passando uma ideia nessa introdução,

dentro do contexto da exposição.

Em relação ao tamanho e à tipologia da letra, é sempre interessante testar em pessoas que tenham certa dificuldade de visão, não necessariamente um deficiente visual, mas uma pessoa que tenha dificuldade visual, para observar algum painel. Se eles conseguirem ler aquilo, com aquele tamanho de letra, então o tamanho está adequado.

O preto no branco e o preto no creme sempre têm que ser usados. Há, em várias exposições, a tentativa de usar o transparente; parece que se quer que o painel fique invisível! A pessoa acaba fazendo sombra e fica muito difícil ler esse tipo de painel. É interessante também o museu ter o *estilo da casa*, uma tipologia sempre usada pelo museu, um mesmo tamanho de letra, a introdução daquele painel sempre no mesmo lugar etc.;

as pessoas vão entrar e vão saber onde aquele painel (de introdução) está.

Em relação à avaliação da linguagem, não faz muito sentido contar a linguagem como algo numérico, isso realmente é algo do sistema norte-americano, só eles fazem isso, isso é algo experimental, eles tentam processar a linguagem dentro do computador, eles tentam dar notas para cada frase, isso realmente não deve ser feito. Eles utilizam essa maneira para avaliar se uma pessoa de quinze anos ou doze anos de idade conseguiria ver aquilo. Alguns resumos de pesquisas de cientistas poderiam passar nesse teste, por terem palavras pequenas, bem curtas, e poucas palavras por frases. E isso não faria sentido nenhum.

Primeiro deve vir o título da exposição, seguido pelo painel, que pode ser de uma seção ou de uma vitrine,

com cerca de 20 a 150 palavras, e, depois, a descrição do objeto que está sendo exposto. Os museus que captam esse arranjo tornam-se muito interessantes.

As datas são também um fator relevante num texto expositivo, já que, muitas vezes, as pessoas procuram por elas quando estão lendo sobre uma peça específica. Algumas pesquisas indicam que as pessoas, quando estão num museu de história, estão sempre buscando datas. Parecem que estão organizando, em suas próprias mentes, essas informações obtidas em relação às datas, para organizar também as suas ideias, as informações e os conhecimentos prévios.

É importante notar que, ao expor essa data, deve-se considerar como o público irá absorvê-la. Pode ser que a data tenha algum tipo de associação

específica como o Sete de Setembro ou a qualquer outro evento significativo para as pessoas.

Um conselho: quando estiver escrevendo etiquetas, faça-o como se estivesse falando para alguém. Faça esse exercício com o pai, com a mãe, com o amigo, explicando aquilo que vai ser exposto e gravando, porque, depois, poderá ouvir aquilo que foi falado e buscar algumas palavras-chave que possam ser utilizadas em alguns textos.

Não se pode utilizar todo o espaço do museu com linguagens, porque as pessoas vão querer conversar durante essa visita. Então, coloque somente aquilo que as pessoas querem! Podem-se utilizar títulos, subtítulos e nunca sair pela tangente com outro assunto, que até pode estar associado com o tema em questão, mas que

não é o assunto central. Focar naquele assunto exposto, logo no começo com o painel de introdução, deve ser a regra.

Por exemplo, uma placa de museu que diz: “Bom, aqui você não pode fazer isso, não pode fazer aquilo, não pode tirar foto, não pode fazer nada!”. Na verdade, ele está falando: “Vá embora para casa, a gente não quer que você venha até o museu, estou aqui e estou muito bem”. Não é convidativo.

Num outro museu, no qual é mostrado o local aonde Napoleão chegou, no sul da Inglaterra, há muitas placas e informações que deixam o visitante extremamente confuso. Já aqui em São Paulo, observei que em alguns casos não há nenhuma informação na entrada dos museus sobre o que há lá dentro.

Muitas vezes, os patrocinadores querem ficar logo ali na frente, no

primeiro painel. Como, por exemplo, uma mina na Inglaterra, muito interessante na qual os mineradores fizeram coisas inovadoras em seu interior, mas não há nada exposto no início do museu, então ninguém sabe o que vai encontrar; mas o nome do patrocinador está logo ali. Uma fábrica de algodão da Escócia, do século XIX, que foi o primeiro lugar do país no qual começaram a respeitar os funcionários; mais uma vez há um painel daqueles que apresentam cursos para os visitantes e nenhuma informação sobre a exposição.

Em um museu na Espanha, existe uma placa dizendo: “Fique quieto” – isso não é um exemplo muito agradável. Numa galeria de arte na Austrália, eles são tão arrogantes a ponto de dizerem: “Você deve ler nossas etiquetas dessa maneira, como nós

acadêmicos”. Portanto, a linguagem apresentada nesses exemplos não ajuda as pessoas a entenderem o que vão encontrar dentro do museu e se sentirem bem-vindas.

Todos os profissionais de museu devem estar bem atentos na relação com os profissionais que planejam a exposição, pois, muitas vezes, eles podem esconder os textos que não acham interessantes e incluírem coisas inúteis em seu lugar. Na Inglaterra, por exemplo, muitas exposições, acompanhadas por longos textos, têm, na última frase, duas palavras que ninguém consegue entender, a não ser o curador, que tem uma especialização na área. E essa “nota de rodapé” é o “gancho”: exatamente o que explicava que aquela estátua havia sido banhada em bronze e colocada em um pedestal.

E, num outro exemplo, deve-se tomar cuidado com alguns voluntários que, às vezes, podem acabar fazendo algum tipo de brincadeira dentro da exposição. Como no Museu Nacional da Aviação, da Inglaterra: alguns aposentados que trabalham lá voluntariamente fazem piadinhas. Ou, ainda, um museu na Croácia, em que alguns arqueólogos resolveram colocar fotos de quando estavam fazendo seus trabalhos: isso não é interpretar arqueologia, não é informativo e não existe nenhuma razão para eles colocarem essas fotos em que aparecem cantando durante o trabalho.

Na Austrália, há uma exposição com um painel sobre os dez mandamentos do esporte. E, depois de ler e tentar entender como isso se encaixava dentro daquela exposição, fica a sensação de que simplesmente esqueceu-se

de tirar aquilo daquela exposição e que poderia ser da anterior.

É muito importante estar consciente durante esse processo de escrever as etiquetas e ser crítico quando se fizer o papel de leitor de etiquetas em outros museus também.

Avaliação e Pesquisa em Educação e Comunicação nos Museus



A coleta e a análise de dados de público podem ser feitas sistematicamente a cada dois anos em alguns museus, já em outros é importante fazer isso a cada três anos – mas todos devem fazer a mesma pergunta: como se pode abordar e falar com o seu público se você não sabe quem é o seu público? E, politicamente falando, em termos de captação recursos, é muito importante que você saiba quantas pessoas entram no museu semanalmente para que, mais tarde, esse dado seja usado. E a pergunta é sempre essa, como você pode abordar o seu público se não sabe quem é o seu público?

Na Inglaterra, houve uma pesquisa com uma grande amostra da população inglesa e na qual eles descobriram que 35% dos pesquisados visitam um museu pelo menos uma vez ao ano e, dentre esses 35%, cerca de 40% são da região de Londres. Após essa pesquisa, descobriu-se que há um fator determinante para que a pessoa vá até o museu: o seu nível escolar. Esse estudo foi desenvolvido na Europa e nos Estados Unidos, mas foi na Inglaterra que eles observaram que o nível escolar realmente é o determinante para que as

pessoas visitem os museus. A classe econômica não é o fator determinante nesse caso, ou seja, sua renda, mas sim o seu nível escolar. A raça tampouco teve relação com a visita ao museu ou não. É preciso entender quem está passando pela porta do museu, quem entra e como se pode trabalhar com essas pessoas.

Por exemplo, foi realizada uma pesquisa com o público após a visita a uma exposição de esculturas, que mostrava como culturas diferentes faziam a mesma coisa, e o único texto que

existia, quando se chegava lá, era “Galeria 33”. Não tinha nada mais escrito, nem mesmo algo como: “Agora, vamos falar sobre cultura, diversas maneiras de abordar um mesmo tema”.

Nesse caso, a forma de se pensar a exposição e aplicar a avaliação parecem ter causado impacto no entendimento do público após a visita, pois não foi dado nenhum estímulo aos visitantes para que se recordassem do que viveram, apenas receberam uma ficha de avaliação com a seguinte pergunta: “O que vocês lembram daquela exposição que vocês visitaram?”. E as pessoas escreviam sobre isso. Portanto, os organizadores não deveriam se sentir tão pessimistas em relação ao resultado dessa *pesquisa*¹, pois

1 McManus, P. (1993) ‘A Survey of Visitors’ Reactions to the Interactive Video Programme museum and society, 2(1) 46 “Collectors in the South Pacific”, in J. Peirson Jones (Ed.) Gallery

a maneira como foi pensada não garantiu a expressão do visitante.

Algumas pesquisas foram feitas para se saber como as pessoas reagiam após nove meses de uma visita a um museu. Isso pode indicar como a memória e o aprendizado estão entrelaçados. Cerca de 50% das pessoas falaram mais sobre os objetos que viram; claro, as pessoas lembram-se daquele objeto porque elas leram coisinhas sobre aquele objeto. Mas, somente isso. Outros 25% lembram sobre algum episódio em específico, como ter passado numa ponte até chegar ao museu, talvez uma briga dentro do museu, lembram-se da mãe ou do namorado.

Aproximadamente 15% das pessoas falaram um pouco mais sobre o sentimento, por exemplo: “Eu me senti

33: A Visitor Study, Birmingham: Birmingham Museums and Art Gallery, 74-114.

orgulhoso, porque eu trouxe pessoas de fora da nossa cidade para visitar o museu e o museu é muito interessante; então. Eu me senti orgulhoso da nossa cidade”. Ou, por exemplo, o irmãozinho que falou: “Ah! minha mãe ficou carregando meu irmãozinho de colo toda hora durante toda a visita ao museu”. Então, eles estão falando de sentimentos.

E somente 10% falam realmente sobre o tema da exposição. Quando as pessoas saíam da exposição e lhes pediam que explicasse um pouco sobre o tema da exposição, elas falavam uma frase para explicar o tema daquela exposição. Após nove meses, elas não conseguiam falar a mesma frase, explicar da mesma maneira e não lembravam-se tanto assim da visita.

Portanto, não se deve esquecer, em primeiro lugar: as pessoas ficam

pouco tempo no museu; não se tem toda a atenção daquela pessoa, porque ela está ali em companhia de outras pessoas e, além disso, pertencem a um determinado nível social, ou seja, têm culturas diferentes e foram submetidas a estímulos diferentes em suas vidas. E, em segundo lugar, as pessoas esperam – possuem a expectativa – de uma experiência educacional dentro do museu e isso está a favor dos educadores do museu.

Retomando à pesquisa sobre o comportamento dos visitantes, foi pedido para que os visitantes priorizassem as quatro principais tarefas dos profissionais de museu em ordem de importância, sendo a quarta a mais importante e a primeira a menos importante. O primeiro que eles priorizaram foi o seguinte: o museu tem como tarefa principal a responsabilidade de

explicar os vários aspectos da ciência e da tecnologia para o público. Segundo, cuidar e manter a coleção, diferentemente do que os curadores pensam, pois eles acham que o objetivo principal do museu é fazer pesquisas e não é assim que o público pensa. Terceiro, fazer as pesquisas; e, por último, selecionar os objetos que estarão no museu para o grande público. Em suma, o museu é um local educacional e não um local que para se colecionar todos esses objetos.

Em relação aos diferentes grupos de visitantes, não há uma abordagem única dentro do museu e a maneira como eles se relacionam também é diferente. Por exemplo, um grupo de crianças: elas acabam falando muito, conversam muito, fazem muitas perguntas para os pais e esses só dão uma olhadinha na etiqueta e respondem.

As crianças acabam andando muito sozinhas e chamam o pai de longe: “alguém aqui me explica isso?”. Portanto, há muita conversa e pouca leitura.

Já as pessoas sozinhas são as que mais leem dentro do museu; portanto, são as que têm maior necessidade de buscar informação. Os casais não conversam muito, apesar de sempre estarem juntos na visita: eles circulam muito, e interagem com o espaço completamente separado um do outro. E os grupos de adultos, homens e mulheres, também não conversam muito e são os que permanecem maior tempo no museu.

Entender o aspecto social é um importante passo e tem grande impacto no comportamento da pessoa dentro do museu; por isso, mais uma vez, é extremamente importante entender que tipo de pessoa,

quais os públicos entram no museu.

Independentemente de quem seja essa pessoa; mas, se ela for com sua mãe ou com seu marido ou com as crianças ou, ainda, com seus amigos ao museu, o tipo de comportamento em cada uma dessas companhias será completamente diferente. Podem acontecer situações nas quais as famílias circulam acompanhadas por uma criança que parece estar desinteressada, ela não está olhando a exposição, apenas olha para frente; já a família observa e vê tudo ao seu redor. No entanto, essa criança está ouvindo todas as conversas da família, as quais foram desencadeadas a partir daqueles textos escritos.

Há também dramatizações interessantes feitas em museus, nas quais as crianças podem debater sobre diferentes temas, como na exposição que

trata da época do *Gold Rush*² e as relações sociais que imperavam nessa fase histórica. Nesse tipo de intervenção, as crianças podem participar de uma atividade educativa de uma forma direcionada.

Para que os textos possam desencadear conversas desse tipo (entre membros de uma família, por exemplo), é muito importante usar efeitos visuais junto ao texto, para que não haja necessidade de se concentrar demasiadamente naquilo que está escrito; pois, em geral, a pessoa só vai olhar de relance ou dar uma passadinha pelo texto para entendê-lo. O uso de analogias é outro recurso que deve ser mui-

2 As “Golden Rush” ou “Corrida do ouro”, são conhecidas como migrações de trabalhadores para regiões onde foram encontradas grandes minas de ouro. Ocorreram por exemplo na Austrália, Brasil, Canadá, África do Sul e Estados Unidos no século XIX.

to utilizado, pois elas podem substituir o uso de palavras.

O que se entende por interpretação é um processo de comunicação que tem como objetivo ajudar as pessoas a descobrirem o significado das coisas, dos lugares, de outras pessoas, dos eventos e, assim, ajudá-las a mudar a maneira como percebem as coisas – ou se percebem – e também como enxergam o mundo ao seu redor; e, dessa maneira, ter maior entendimento do mundo e de si mesmas. O educador se torna o mediador que traz uma nova cultura para aquela pessoa. A visão do trabalho do mediador é diferente da visão de um pedagogo, a visão de alguém que está interpretando algo para os visitantes.

A história do conceito de *mediação* vem do sistema canadense, no qual as pessoas iam aos parques e não

tinham contato com aquele ambiente totalmente informal. E, nesse momento, se propõe também o conceito de *interpretação*, quando o mediador atua, promovendo a interpretação daquilo que está exposto. Pessoalmente, não gosto muito da palavra intérprete, porque parece que se está interpretando algo para alguém que não está compreendendo. Prefiro ver como *transformador*, porque, assim, não há desequilíbrio de ideias entre uma pessoa que sabe mais do que a outra. Na realidade, o *transformador* se torna um *condutor* para uma passagem ao conhecimento.

Sempre houve essa exigência dentro dos museus, de tentar provar que as pessoas estão aprendendo, houve sempre essa necessidade de se avaliar. Comumente, se faz uma pesquisa de avaliação em aprendizagem num período de dois a nove meses e não

existe exatamente uma razão pela qual se optou pelos nove meses; mas, o que é interessante, é que após nove meses as pessoas realmente conseguem se lembrar dessa visita como algo memorável.

Você é capaz de lembrar-se do que fez há nove meses? Realmente, você só se lembra de coisas memoráveis, como uma entrevista para o primeiro emprego ou coisas assim. Portanto, as pessoas conseguirem lembrar é algo espetacular e isto mostra o impacto que o museu tem na vida das pessoas; qual é este impacto é o que nós buscamos entender.

Os avaliadores já estão cansados de tentar demonstrar às pessoas dos museus a necessidade em se avaliar sistematicamente. Quando as pessoas chegam ao museu, elas vêm com históricos diferentes, ex-

periências diferentes, conhecimentos diferentes; e, frente a isso, não há como se avaliar da mesma maneira de um ambiente escolar.

É preferível focar e escrever sobre como as pessoas aprendem e não o quanto elas aprenderam. Afinal de contas, sempre está se aprendendo e nunca vamos conseguir avaliar realmente o quanto as pessoas aprenderam dentro do museu, mas sim o quanto o museu pode ter impacto em suas vidas. A memória é algo que demonstra o que as pessoas conseguem integrar, da visita, às suas vidas. A partir dessas colocações, faz todo o sentido entender o “Departamento de Educação” com a nova nomenclatura de “Interpretação e Aprendizado Contínuo”.

É muito mais importante descrever e não mensurar durante uma avaliação; nem sempre o emocional é algo

que as pessoas descrevem e, em geral, descrevem o quanto elas “ouviram” de algum conhecimento. É importante, ainda, ter certeza de que se está conseguindo comunicar aquilo que está sendo exposto ao visitante, porque, assim, as pessoas vão ter a possibilidade de aprender ou não aquilo que está sendo comunicado. A avaliação deve ser conduzida dessa forma.

Determinados museus fazem avaliações preliminares de algumas de suas exposições, incluindo grupos de discussões, para mostrar qual tipo de exposição será produzido; dessa forma, recebem um retorno daquelas pessoas para ver o quanto ficarão interessados e compreenderão sobre o conteúdo. Mas isso deve obrigatoriamente ser feito no início, previamente. Inúmeras vezes, há uma limitação em preparar uma nova exposição,

pois já existe uma coleção específica que deve ser considerada e, portanto, não há muita opção em relação ao que será exposto.

Mas, mesmo nesse caso, é importante entender que se precisa satisfazer a curiosidade daquelas pessoas que estão visitando a exposição e não somente aquilo que se quer elencar como informação. Após essa avaliação preliminar, deve haver um processo no qual os envolvidos vão moldando a exposição até chegar ao objetivo do quê e como comunicar. Muitas vezes, torna-se necessário perguntar ao público não o que simplesmente ele entendeu – com intuito de questionar se ele é inteligente ou não, se ele está aprendendo ou não – mas se ele se sentiu satisfeito com aquilo que foi exposto.

Essa dinâmica pode ser usada tanto para elaboração de um website

como para um programa específico de uma exposição. Deve se considerar um público específico, como amostra, para que seja apresentada, *a posteriori*, ao público em geral.

É recorrente a necessidade de oferecer aos que fomentam os museus provas de que as pessoas estão aprendendo. Uma pergunta muito boa que os museus já fazem há 50 anos é: “Você está satisfeito?”. E 99% das vezes as pessoas vão falar assim: “Estamos satisfeitos”. Quando se pergunta: “Você aprendeu alguma coisa?”, ninguém vai falar que não aprendeu nada, todos dirão um sim neste caso também.

É importante perguntar às pessoas o quanto perceberam que o conhecimento delas, como pessoas, melhorou a partir daquilo que ela teve acesso em uma exposição. Isso é algo interessante. Há um modismo hoje, na Inglaterra

– e na Europa como um todo –, de perguntar aos visitantes, após saírem dos museus, se eles se sentem melhor após essa visita. É uma grande bobagem e não leva a nada ficar perguntando para as pessoas se a autoestima delas aumentou ou não após uma visitação.

Na Inglaterra, os políticos controlam muito os museus porque estão conseguindo captar dinheiro do Ministério da Cultura e dizem ao governo que os museus conseguem resolver problemas da sociedade. O Ministério, por outro lado, argumenta: “Os museus não conseguem resolver problema nenhum”. E, assim, os políticos conseguem cada vez mais dinheiro e exigem dos museus que mensurem e façam avaliações para, desse modo, conseguirem dados e argumentar junto ao governo sobre a demanda de recursos e investimentos, contratando

funcionários públicos e não profissionais de museus. Há um grupo de pessoas na Inglaterra se organizando, dando um basta a tudo isso e falando: "Simplesmente, nós não vamos fazer esse tipo de avaliação que vocês querem, só porque estão custeando tudo isso: essa não é a melhor maneira".

O campo da educação nos museus tem mudado rapidamente na Europa, mas essa mudança de pedagogo para intérprete vem ocorrendo há uns vinte anos e, em alguns países específicos, está se iniciando agora. O Departamento de Educação começou com professores de escolas que não se deram bem nas escolas; então, eles foram mandados para os museus. Mas sempre haverá esses profissionais dispostos a lidar com crianças, isso sempre foi um foco claro.

Os diretores dos museus acabam

contratando pessoas de acordo com as necessidades. Ainda não há treinamento específico na Inglaterra para que uma pessoa possa trabalhar nessa área. A maior importância é dada à personalidade da pessoa, para se tornar um intérprete, sendo necessário entender de comunicação, mas não precisa ter uma formação específica para isso. Mas deve saber um pouco sobre aprendizado, já que talvez a pessoa nunca tenha sido professor antes.

O perfil que você encontra entre esses profissionais é bem diverso na Inglaterra. Muitas vezes, quem trabalha como avaliador e quem oferece treinamento às pessoas de museus acabam se tornando profissionais dessa área. Considero que há três dimensões humanas nos museus: a) comunicação com o público, que, muitas vezes, são aquelas pessoas

expansivas; b) aquelas que cuidam e conservam das coleções e geralmente costumam ser pessoas mais recatadas e c) aquelas que lidam com a administração e o marketing. Em geral, o diretor do museu não é um acadêmico, mas é uma pessoa muito boa em administração que consegue integrar tudo isso em sua personalidade.

O educador pode ser definido como aquele que vai promover o aprendizado dentro do ambiente de um museu. O outro papel é o de transformar as informações por parte daqueles que se tornam mediadores no museu. O educador entende do aspecto pedagógico e de questões ligadas à aprendizagem no museu. Por outro lado, os mediadores sabem lidar com várias pessoas, com comunicação de massa – eles são como repórteres que sabem chegar às pessoas de uma

maneira mais fácil.

Em resumo, os educadores e os profissionais de museus têm que entender que esses espaços são utilizados como acessórios para o processo formal educativo, mas que eles não têm este papel fundamental, embora, muitas vezes, o museu precise disso para ganhar mais dinheiro para se estruturar melhor. É importante entender que o museu deve ser percebido como um lugar no qual é possível se ter a livre opção de se chegar lá e aprender. A partir desse movimento, há um tipo de aprendizagem para aquela pessoa que teve a atitude de ir até o museu.

Afinal, o visitante precisa ter uma experiência agradável dentro do museu e não podemos esquecer-nos do conforto, acesso à água e o que for necessário ao bem-estar do público. Tudo isso é primordial fazer antes da

exposição. Ainda durante o processo de planejamento, deve ser feita uma avaliação para que se possa compreender o que as pessoas sabem sobre aquela ideia que será exposta, o que elas já conhecem, o que elas querem aprender sobre aquela ideia, além de fazer a avaliação da linguagem. Entender que tudo isso servirá como apoio às atividades que as pessoas estarão usufruindo dentro do museu: esse é o papel do departamento de educação e aprendizagem contínua.

Oficina 1

Uma manhã no museu ou Comunicação infeliz corrompe as boas maneiras

Objetivos

- Analisar o comportamento e a atitude dos profissionais envolvidos na ação educativa
- Analisar como o ambiente do museu afeta a experiência do visitante

Método

Os participantes deverão ler o cenário descrito e, em seguida, discutir em grupo as questões propostas.

Cenário

Uma visita ao Museu de Arte da Cidade (MAC)

São 9:40 h numa manhã fria em uma cidade de 80.000 habitantes. Um ônibus lotado com 2 classes de crianças de 10 anos de idade chega para levá-las para passar ***Uma Manhã no Museu***. As crianças saem se acotovelando do ônibus, sob os olhares dispersos de Ruth Green e John Brown, os dois professores designados como responsáveis pelo passeio. Green lidera o grupo até a entrada do museu que fica mais próxima do estacionamento.

Há bastante movimentação na entrada do museu: a recepcionista está falando ao telefone, um guarda está trocando umas lâmpadas em cima de uma escada, uma mulher está usando uma copiadora barulhenta, duas pessoas estão tendo uma conversa bastante acalorada. Tanto os professores como os 48 alunos atraem pouca atenção. O professor Green pergunta

à funcionária que está usando a copiadora como encontrar os monitores do MAC. A mulher observa as crianças e responde: “Ah, os grupos escolares devem se dirigir à entrada da frente. Eles estão aguardando por vocês lá”. Após receber as informações, Green, Brown e as crianças saem do prédio.

Conforme o grupo se aproxima da entrada, grande parte das crianças observa um parque de esculturas ao lado do prédio e correm até lá. Brown sai correndo atrás delas, enquanto Green tenta abrir as portas. Elas estão trancadas e dentro parece não haver ninguém. Green bate à porta – uma pessoa surge das escadas e caminha até o saguão. É Mary Smith, monitora do MAC. Por trás de uma pequena fresta da porta, ela informa Green de que as visitas monitoradas somente terão início às 10 horas, horário em que o

museu abrirá suas portas. “Por favor, mantenha as crianças perto da porta até o horário de abertura”. Smith fecha a porta e desaparece de vista.

Como as crianças já começam a reclamar do frio, Green e Brown as levam para dar mais uma volta ao redor do prédio, com o objetivo de distraí-las durante os 8 minutos restantes de espera. Às 10 horas, um guarda abre a porta da frente. As crianças entram no saguão do museu. O guarda já está a postos na galeria: não há sinal da recepcionista e nem dos monitores do MAC. Green confabula com Brown enquanto as crianças correm pelo saguão observando os vários quadros e esculturas. Um grupo de meninos se reúne em volta de um nu de bronze, especulando em alto e bom som sobre as possíveis causas da magreza extrema da estátua. Outras perambulam em uma galeria

adjacente. Quando Green decide descer para buscar ajuda, Mary Smith e um outro monitor do MAC surgem da galeria, liderando o grupo das crianças que lá estavam. “Estamos aguardando vocês no salão de palestras. Por favor, desçam com as crianças e me sigam para darmos início à introdução”. Enquanto Smith se encaminha ao andar de baixo, outras pessoas reúnem as crianças e as orientam. Durante o percurso até o andar de baixo, as crianças não param de perguntar para onde estão indo, o que irão fazer e quando é que realmente irão ver a exposição de arte.

As crianças agora encontram-se sentadas, quando pedem que todas retirem seus casacos. Mary Smith se apresenta e, em seguida, apresenta sua colega, Pat Jones. A conversa consiste na explanação das atividades

da manhã. Mary Smith expõe o que irá acontecer, já que um terceiro monitor do MAC faltou ao trabalho e, conseqüentemente, a visitação pelos bastidores foi cancelada e as crianças serão divididas em somente dois grupos, em vez dos 3 previamente planejados. Cada grupo será guiado por um monitor do MAC e ainda acompanhado por um professor da escola. O grupo de Mary e Green irá explorar as peças de arte, enquanto que o grupo de Pat Jones e Brown irá para a ala escolar até o estúdio de projetos de arte.

Há 4 galerias no museu. Mostras atuais incluem trabalhos recentes elaborados por artistas locais em várias mídias e uma seleção de trabalhos da coleção permanente do MAC. A primeira parada para o grupo da Mary é a mostra dos artistas locais. Smith comunica às crianças que ela

deseja que o grupo reflita sobre os diferentes materiais que os artistas utilizam ao desenvolverem trabalhos artísticos. Ela entrega a cada aluno um lápis junto com uma lista de materiais que podem ser encontrados na exposição e os instrui a achar cada um dos materiais listados. O exercício se transforma em uma competição, com crianças correndo de um objeto para o outro, cada um tentando completar a lista antes dos outros. Muitas palavras são desconhecidas pelos alunos e tanto Smith como Green se mantêm bastante ocupados explicando termos como “alabastro” e “artefato de barro”. A busca por toda a galeria se segue de uma revisão dos termos aprendidos, com as crianças mencionando onde encontraram, dentro da exposição, os materiais contidos na lista.

Como muito tempo foi gasto na mostra dos artistas locais, não há mais tempo para falar sobre a exposição permanente. Smith passa rapidamente pela galeria com o grupo, enfatizando que o MAC possui 11 das peças ali expostas. Chega então a hora de se dirigirem para a ala escolar até o estúdio de projetos de arte.

O grupo de Mary Smith chega na mesma hora em que o grupo de Pat Jones deixa a sala de aula. Alunos das duas classes se misturam por alguns minutos e tecem comentários entre si sobre suas experiências. Uma aluna do grupo de Jones, ao ouvir que a exposição “não foi tão legal”, decide ficar com um amigo e refazer o projeto de arte novamente. A troca passa despercebida tanto pelos monitores como pelos professores.

Na sala de aula, Ann Marie, responsável pelo estúdio de projetos de arte, ainda encontra-se limpando as mesas usadas pelo grupo anterior. Ela pede que os alunos se sentem às mesas enquanto ela termina a limpeza e distribui os materiais. A aluna a mais que está presente no grupo é finalmente descoberta quando todos percebem que está faltando um banquinho. Green sai em busca do grupo de Jones para que a aluna possa se juntar a eles novamente.

O projeto de arte do dia se resume a um exercício de colagem. As crianças recebem pedaços coloridos de papel, tecido e outros materiais, além de tesoura e cola. Ann pede que elas recriem algo que tenham visto no museu naquela manhã. Algumas começam imediatamente; outras esperam alguns momentos, até que Ann

finalmente consegue que se concentrem em alguma coisa; um pequeno número ainda se irrita ao perceber que não consegue pensar em nenhuma ideia interessante e se acalma somente quando Ann Marie sugere que elas façam objetos de decoração natalina. A aula termina com os trabalhos individuais em diferentes estágios, mas as crianças podem levar para casa o que desenvolveram como uma lembrança da visita delas ao MAC.

Ao meio-dia os dois grupos estão de volta ao salão de palestras – e a manhã de atividades no museu já acabou. Enquanto os alunos vestem seus casacos, Pat e Mary entregam aos professores formulários de avaliação que devem ser preenchidos. Então Pat diz: “Essas avaliações são importantes para nós. Queremos fazer o possível para tornar *Uma manhã no Museu* uma

experiência agradável para todos vocês”.

Agora discuta em grupo o cenário descrito a partir das seguintes questões:

- Quais fatores ambientais estavam em jogo durante a visita?
- Qual foi o impacto, na visita, do comportamento dos profissionais envolvidos?
- Qual foi a percepção dos visitantes do museu durante e após a visita?
- Qual teria sido a melhor maneira de direcionar a visita?

Oficina 2

Obtendo informações para planejar uma ação

Objetivos

- Refletir sobre o planejamento de ações educativas
- Elaborar instrumento de coleta de dados a partir de objetivos previamente determinados

Método

A partir de um cenário proposto, os participantes deverão realizar o exercício de construção de um questionário de avaliação.

Cenário

Avaliação da satisfação de alunos em uma instituição de ensino

Uma faculdade pretende auxiliar os alunos de pós-graduação a se adaptarem, de forma rápida e agradável, aos cursos de mestrado em que se matricularam. Imagina-se que, caso obtivessem mais informações sobre como os alunos se sentem e sobre a experiência adquirida durante as primeiras duas semanas após o início do curso, eles conseguiriam:

1. Desenvolver uma postura solidária e motivadora.
2. Fornecer aconselhamento ou assistência.
3. Alterar processos quando necessário.

Foi decidido que os alunos deveriam responder a um questionário ao final da primeira quinzena de aula. Assim sendo, discuta em grupo:

Para obter as informações desejadas pelos avaliadores, seria necessário propor outros objetivos para além daqueles citados anteriormente? Em caso positivo, quais seriam?

Quais perguntas devem ser feitas aos alunos? Sugira um questionário com aproximadamente 10 questões para alcançar os objetivos propostos.

