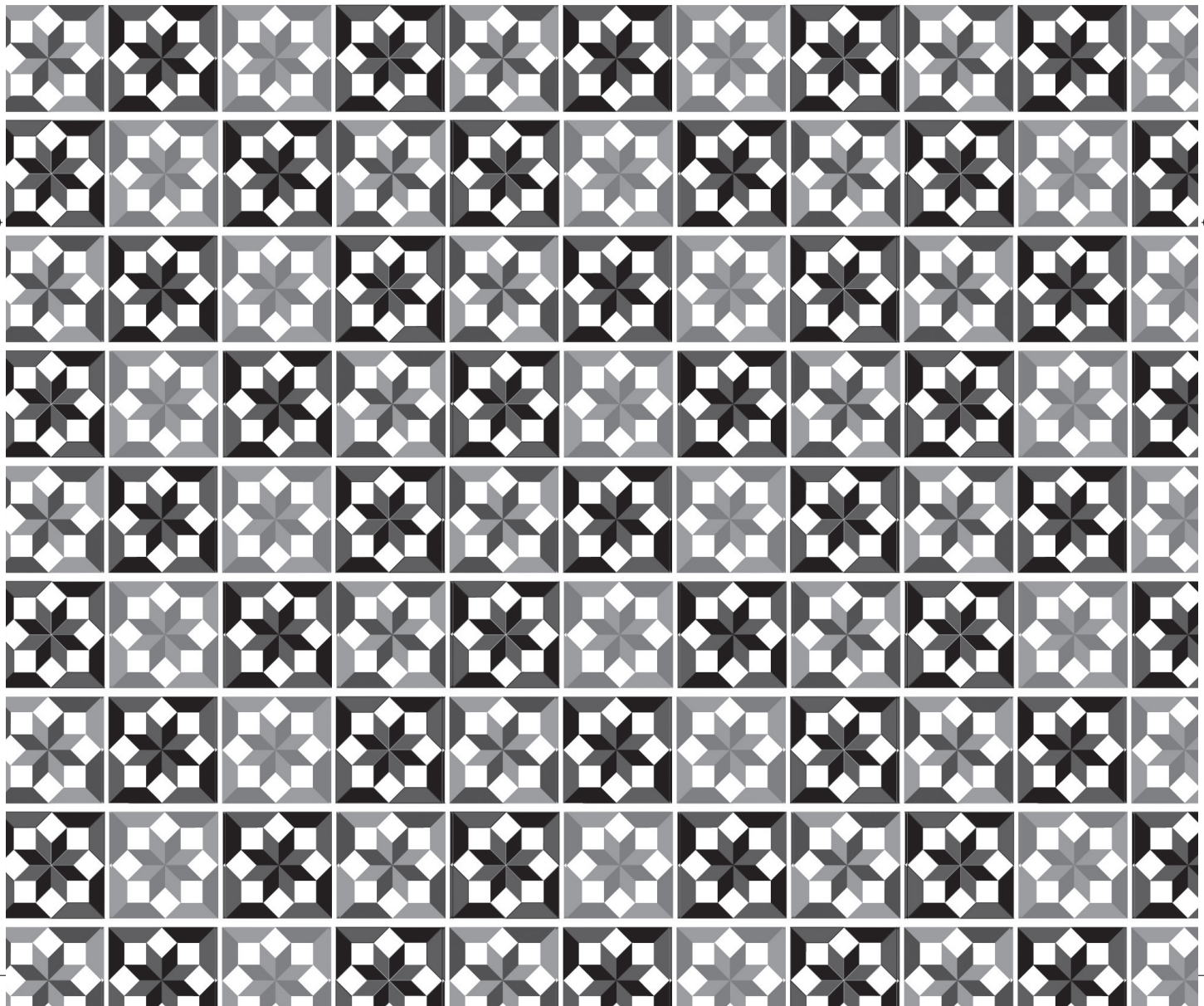
CENTRO DE REFERÊNCIA DE EDUCAÇÃO EM MUSEUS



publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 1 09/03/2014 16:38:33

Sumário

Um convite 5
(Marina Sartori de Toledo)

Centros de referência e museus 7
(Renata Motta)

Museu Casa Guimarães Rosa -
programa educativo e cultural 9

O encontro com o Museu Casa Guimarães Rosa 23
(Wilmihara Benevides)

Entre a galeria e a rua:
percursos possíveis da mediação cultural 31
(Marcelo Eugenio Soares Pereira)

Três dias no Museu da Língua Portuguesa:
um relato de experiência 39
(Marcelo Eugenio Soares Pereira)

Museu das telecomunicações Oi Futuro -
programa educativo 49

Museu da Língua Portuguesa: uma experiência 53
(Frederico Pessoa)

Projeto de atendimento educativo 2º, 3º e 4º ciclos 59
(Flávia Cristina Antunes de Souza)

MESA REDONDA
Como mediar o contato do público com acervos
que trabalham o tema identidade brasileira? 67
Participantes:
Marcio Farias 69
Isaltina Santos Ferreira da Costa 83
Edson Ignácio de Oliveira 95

Museus para identidade ou identidade de museus? 101
(Marcos Paulo Amorim dos Santos)

Ficha técnica 109

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 3 09/03/2014 16:38:33

Um convite

O Museu da Língua Portuguesa, instituição da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo, inaugurou no ano de 2013 o Centro de Referência de Educação em Museus, tendo como um de seus principais objetivos promover a troca de experiências bem-sucedidas nesse campo. O número crescente de profissionais na área de educação em museus ou dedicados a ações culturais em distintos espaços tem intensificado o debate e as reflexões em torno do tema. Várias iniciativas para promover o diálogo e a troca de experiências têm acontecido, porém, neste país continental, elas quase sempre são limitadas por regiões. Para ampliar esse diálogo e atingir um número maior e mais diverso de locais e instituições do país, o Centro tem como proposta identificar e dar visão a bons projetos e experiências na área de educação em museus realizados em todo o Brasil, principalmente aquelas que nem sempre contam com a divulgação devida e por vezes ficam restritas ao núcleo que as criou. O Centro de Referência deve se configurar como um suporte permanente, através de um banco de dados e da promoção de debates, palestras e reflexões, mapeando os bons projetos e iniciativas. Dessa forma, pretende-se auxiliar na formação continuada e na profissionalização de quem atua como mediador cultural.

Um programa de residências foi criado para o intercâmbio, durante o qual, os profissionais responsáveis por projetos de excelência são convidados a passar três dias no Museu da Língua Portuguesa. Nesse período, eles convivem com os educadores do Núcleo Educativo e apresentam as ações e projetos de suas instituições em palestras abertas a profissionais de museus e instituições culturais interessadas.

Nesse primeiro ano, foram escolhidas ações que contemplassem museus de médio e pequeno porte ou que fossem referência para questões em debate, principalmente nos encontros mensais dos Educativos dos Museus da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 5 09/03/2014 16:38:33

A presente publicação foi criada para ampliar a difusão das ações e reflexões, sendo a primeira de uma linha anual de publicações (digital e impressa). Três questões foram sugeridas aos autores para nortearem suas reflexões:

1. Para sua Instituição, o que é Educação em Museus?
2. A partir de quais necessidades foi criada essa ação que nos apresentará?
3. Como o Educativo se articula com outros setores e ações do museu?

Com este projeto, o Museu da Língua Portuguesa e a Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo pretendem oferecer mais um importante serviço aos profissionais da área e promover a valorização dos Educativos dos museus e seus profissionais, que vêm prestando um trabalho de excelência à população, não só em São Paulo, mas em todo o Brasil.

Esperamos que a leitura seja prazerosa e que seja o início de novas possibilidades de trocas e reflexões. Fica aqui um convite aberto para o diálogo, seja ele presencial ou virtual.

Marina Sartori de Toledo
Coordenadora do Núcleo Educativo
Museu da Língua Portuguesa

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 6 09/03/2014 16:38:33

Centros de Referência e Museus

O Museu da Língua Portuguesa não é somente um sucesso de público, tendo atingido a expressiva marca de 3.3 milhões de visitantes nos seus breves sete anos de atividades, quase 350 mil somente em 2013. O Museu tem se destacado, também, nas suas práticas educativas, oferecendo ao público um espaço de excelência de mediação e educação não formal.

Em 2013, o Museu da Língua Portuguesa ampliou e consolidou a sua ação educativa com a criação do Centro de Referência de Educação em Museus. Com o Centro, o Museu expande a sua ação, aproximando instituições e promovendo troca de experiências e projetos bem-sucedidos entre museus brasileiros e seus educadores.

Não se trata apenas de mapear iniciativas, mas principalmente de estabelecer um espaço de troca e compartilhamento de experiências, difundindo e potencializando metodologias e práticas diversificadas, auxiliando na formação continuada dos profissionais que atuam como mediadores culturais.

No sentido de buscar ações exitosas não apenas nos grandes centros ou em grandes instituições, em 2013 o programa recebeu educadores do Museu Casa Guimarães Rosa (localizado na pequena Cordisburgo) e do Museu Arqueológico de Sambaqui (em Joinville). Completaram o programa as residências de intercâmbio com o Santander Cultural (Porto Alegre) e o Oi Futuro (Rio de Janeiro).

O Centro de Referência de Educação em Museus é uma iniciativa do Museu da Língua Portuguesa que se articula com a diretriz de implantação de centros de pesquisa e serviços nos museus do estado da Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo. Os museus devem garantir um espaço permanente para a pesquisa voltada ao acervo e às temáticas de interesse de cada instituição, mas também oferecer e disponibilizar informações e serviços para os diversos públicos.

Nessa perspectiva, este novo Centro é uma iniciativa importante e estratégica do Museu da Língua Portuguesa.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 7 09/03/2014 16:38:33

Por um lado, amplia a já exitosa ação educativa do Museu junto aos visitantes. Por outro lado, auxilia na formação continuada dos educadores e promove a valorização dos serviços educativos dos museus brasileiros. O próximo passo será a disponibilização da Plataforma On-line Educativa, que possibilitará a consulta virtual dos conteúdos produzidos pelos convidados e pela equipe do Museu da Língua Portuguesa.

Renata Motta
Coordenadora da Unidade
de Preservação do Patrimônio Museológico
Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 8 09/03/2014 16:38:33

Museu Casa Guimarães Rosa – Programa Educativo e Cultural

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 9 09/03/2014 16:38:33

1. O MUSEU

O Museu Casa Guimarães Rosa (MCGR), vinculado à Superintendência de Museus e Artes Visuais da Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais, localizado em Cordisburgo/MG, foi inaugurado em 1974, na casa onde o escritor passou os primeiros anos de sua infância.

O acervo do Museu é composto por objetos de uso pessoal, doméstico e profissional de Guimarães Rosa, um conjunto de fotografias, edições nacionais e estrangeiras de obras e documentação textual – originais manuscritos e datilografados, com destaque para os originais do último livro do escritor, *Tutaméia*, e para as correspondências que manteve com seu pai e também com seu amigo Pedro Barbosa.

Atualmente, o MCGR é um museu de território. Espaço destinado ao estudo da paisagem cultural do sertão mineiro, tendo como eixo de abordagem a obra de Guimarães Rosa, *adequado aos moldes de um museu de território, que encontra na região, na comunidade e em seus bens culturais e naturais, os principais esteios de funcionamento*.

2. PROGRAMA EDUCATIVO E CULTURAL

O Programa Educativo e Cultural do MCGR, observando o objetivo do Museu e sua missão, concebeu práticas educativas e culturais alinhadas ao discurso museológico contemporâneo, que concebe o museu como espaço de reflexão e debate, comprometido com os interesses do público e com a transformação social.

As concepções teórico-metodológicas que norteiam a construção desse Programa estão amparadas nos estudos na área de educação museológica, ensino de literatura e ensino de arte. Em linhas gerais, pretende-se que a literatura roseana seja tratada como arte, produzida em um contexto sócio-histórico e geográfico, que possibilite diferentes leituras e interpretações, construídas a partir do repertório cultural dos sujeitos.

Do ensino de arte, importaram-se as concepções da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa,[1] na qual o conhecimento da arte envolve a criação (o fazer artístico), a leitura (apreciação) das obras e a compreensão do contexto de sua produção.

Do ensino de literatura, foram consideradas as críticas às estratégias didáticas centradas apenas na história literária e em dados biográficos,

[1] BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos Utópicos.* Belo Horizonte: Com Arte, 1998.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 11 09/03/2014 16:38:33

sem interação com as obras. Analisou-se principalmente os estudos de Hiudéa Boberg do Grupo de Pesquisa Literatura e Ensino (GPLE),[2] para quem a formação de leitores deve se desenvolver na leitura do mundo por meio de uma perspectiva transdiciplinar. Leia-se transdisciplinaridade como processo que

> faz emergir da confrontação das disciplinas *dados novos* que as articulam entre si; oferece-nos uma nova visão da natureza e da realidade. A transdisciplinaridade não procura domínio sobre as várias outras disciplinas, mas *a abertura de todas elas àquilo que as atravessa e as ultrapassa*.[3]

Orientam também as pesquisas desse Grupo as teorias da comunicação que têm a significação como centro de suas preocupações.[4] Pierre Lévy, utilizando os modelos computacionais e de processamento de dados, afirma que a operação elementar da atividade interpretativa é a associação. Para ele, dar sentido a um texto é o mesmo que ligá-lo, conectá-lo a outros textos; é, portanto, construir um hipertexto. Sendo assim, a metáfora do hipertexto serve como ferramenta que pode promover associações, entrelaçar informações, estabelecer novas relações de sentido, sempre a partir das leituras que o texto em análise tem a faculdade de provocar.[5]

O GPLE desenvolveu estratégias de abordagem do texto literário que exploram, além do campo estético que o caracteriza, as potencialidades de diálogo que o permeiam. Para exemplificar, na análise estética o texto é decomposto nos níveis visual, lexical, morfossintático e semântico; o trabalho do contexto retoma informações sobre o momento histórico em que o texto foi concebido ou publicado e dados da conduta do escritor, incluindo elementos culturais que poderiam fazer parte do seu horizonte de expectativas, visto que eles têm a propriedade de proporcionar um mergulho no possível imaginário do autor. Por fim, considerando que a interpretação de um texto é dependente do contexto sócio-histórico dos receptores, ele é questionado a partir de perguntas impulsionadas pelos eventos do presente.

Essas propostas teóricas são consonantes aos objetivos do MCGR de ser um espaço destinado à leitura de uma "determinada porção do espaço, resultado da combinação dinâmica, portanto instável, de elementos

[2] Grupo de Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jacarezinho – Universidade Estadual do Norte do Paraná.

[3] COELHO, N.N. *apud* BOBERG, H. "Ensino de Literatura sob a perspectiva transdiciplinar". In: *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 11(2): 417-430, 2008. Disponível em: http://www.uepg.br/olhardeprofessor. Grifos meus.

[4] LÉVY, P. "A metáfora do hipertexto". In: *As tecnologias da inteligência.* Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

[5] BOBERG, H. "Ensino de Literatura sob a perspectiva transdiciplinar". In: *Olhar de professor,* Ponta Grossa, 11(2): 417-430, 2008. Disponível em: http://www.uepg.br/olhardeprofessor.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 12 09/03/2014 16:38:33

físicos, biológicos e antrópicos que, reagindo dialeticamente uns sobre os outros, fazem da paisagem um conjunto único e indissociável",[6] tendo com eixo de abordagem a obra desse autor.

De forma pragmática, as ações educativas do MCGR buscam criar um ambiente de aprendizagem e de compartilhamento de interpretações e sentidos.

[6] Conceito de paisagem de Georges BERTRAND *apud* SCHIER, R.A. "Trajetórias do conceito de paisagem na Geografia". In: *RA'E GA.* Curitiba, n.7, p. 79-85, 2003.

2.1 Ações educativas e culturais

O Programa Educativo e Cultural do MCGR está dividido em linhas práticas de atuação, pensadas a partir das especificidades/potencialidades do Museu e de seu público-alvo.

A) GRUPO DE CONTADORES DE ESTÓRIAS MIGUILIM

O projeto Grupo de Contadores de Estórias Miguilim foi criado em 1995, por meio da Associação de Amigos do Museu Casa Guimarães Rosa (AAMCGR) e pela doutora Calina Guimarães, prima do escritor.

Atualmente, ele é coordenado pelas narradoras de estórias Dôra Guimarães e Elisa Almeida e se encontra em sua 9ª geração. Já passaram pelo projeto cerca de 250 jovens e hoje ele é composto por 45 adolescentes, com idades entre 13 e 18 anos. Seus objetivos compreendem divulgar, de forma viva, entre os jovens de Cordisburgo, a obra de Guimarães Rosa, promover a socialização dos narradores e enriquecer a visita ao Museu com narrações de trechos da obra do escritor.

As múltiplas experiências de intimidade com o texto de Guimarães Rosa, o contato com turistas, admiradores e estudiosos de sua obra; as viagens para apresentações em escolas, museus, bibliotecas e teatros em várias cidades brasileiras e a convivência e aprendizado dentro do próprio Grupo traduzem-se em novas oportunidades para os jovens "Miguilins" e ampliam seus horizontes, constituindo-se numa experiência ímpar em sua formação como um todo.

Inicialmente, o Grupo contou com a colaboração direta da dra. Calina Guimarães, idealizadora do projeto e responsável pela preparação das primeiras turmas de "Miguilins". Desde então, a formação desses jovens tornou-se a principal ação educativa do Museu. Eles recebem o público visitante e, tal qual um recurso expositivo, uma proposta museográfica,

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 13 09/03/2014 16:38:34

possibilitam a apreciação da obra de Guimarães Rosa por meio das estórias narradas. O projeto é conduzido desde 2002 por uma parceria entre a instituição, a comunidade local e as narradoras de histórias Dôra Guimarães e Elisa Almeida, integrantes do *Grupo Tudo Era Uma Vez,* de Belo Horizonte.

Guimarães Rosa genialmente transpôs para a sua literatura a cadência do falar do homem do sertão. Sua obra é tão mais entendida e desfrutada quanto mais for apreendida também em seus aspectos que envolvem a poeticidade da forma das palavras e também sua eficácia sonora.

Ele próprio diz em correspondência a Harriet de Onís, em 04/03/1965:

> Por tudo isso é que nos meus livros (onde nada é gratuito, disponível, nem inútil), têm importância, pelo menos igual ao do sentido da estória, se é que não muito mais: a poética ou poeticidade da forma, tanto a sensação "mágica" visual, das palavras, quanto a "eficácia sonora"; e mais as alterações viventes do ritmo, a música subjacente, as fórmulas esqueletos das frases – transmitindo ao subconsciente vibrações emotivas sutis.

Dessa maneira, pode-se dizer que a narração e sua apreciação é um momento importante para a interpretação e produção de sentidos na obra de Guimarães Rosa, porque falada em voz alta ela ganha nova dimensão e convida a uma viagem por sua literatura de maneira mais integral, visto que está completada e enriquecida pelas sonoridades das palavras e pela musicalidade das frases no falar oral.

O trabalho de formação dessas crianças e jovens envolve etapas e diferentes processos de aprendizagem. Inicia-se com a formação de um grupo de crianças de 10 a 12 anos, convidadas nas escolas de Ensino Fundamental da cidade. É feita uma pré-seleção através de leitura e interpretações de textos, coordenada pela pedagoga Lúcia Corrêa Goulart de Castro.

Em média, quarenta crianças pré-selecionadas passam a frequentar o módulo introdutório, com carga horária de 16 horas/aulas, da Oficina Conta-Contos, ministrada pelas diretoras do projeto. Nesse primeiro momento, os alunos aprendem a contar pequenos contos da tradição oral.

Na etapa seguinte, em reuniões quinzenais, o grupo gradualmente começa a ter contato com o texto de Guimarães Rosa. Aprendem a ler,

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 14 09/03/2014 16:38:34

exercitam-se na compreensão do que estão lendo e, aos poucos, aprendem a ler corretamente em voz alta, buscando o 'tom' de cada texto. Iniciam-se com os trechos mais simples do autor até atingir os textos mais complexos. Essa etapa chega a ter uma duração de dois anos.

Eventualmente, quando o Grupo recebe algum apoio que possibilita convidar algum outro professor especializado, são realizadas aulas complementares de preparação vocal e preparação corporal. Vencida esta etapa, os Contadores iniciam a residência no MCGR, acompanhados por um contador experiente.

A capacitação continua durante a residência por meio de oficinas periódicas desenvolvidas pela equipe de Ação Educativa da Superintendência de Museus e Artes Visuais. Elas objetivam contribuir com a formação do Grupo por meio de conhecimentos relacionados à Literatura, Patrimônio Cultural e Cultura Local.

Finalmente, em cerimônia aberta ao público, realiza-se no Museu a entrega das camisetas distintivas do Grupo com a sua logomarca (uniforme utilizado pelos Contadores de Estórias) aos novos integrantes do Grupo Miguilim que, a partir de então, tornam-se membros efetivos do Grupo e monitores voluntários. Os jovens participam das oficinas de formação até completarem o ensino médio. A partir daí, saem em busca da continuidade de seus estudos fora da cidade e vão se desligando do Grupo.

Desdobramentos

O Museu desenvolve a partir do Grupo Miguilim um trabalho de ampliação do acesso à obra de Guimarães Rosa para além das fronteiras de sua própria sede; as narrações não somente se tornaram estímulo inicial para futuros leitores de obra roseana, como conferiram à obra e ao Museu renovadas formas de comunicação.

Além disso, o projeto tem permitido à comunidade de Cordisburgo se apropriar de seu valioso patrimônio literário, incorporá-lo em suas práticas culturais, criar identificações sociais com a obra e torná-la importante referência de sua identidade cultural.

Desde os seus primeiros anos de existência, o Grupo é convidado para apresentações culturais e artísticas em universidades, escolas, teatros, centros culturais e outras instituições em várias cidades de Minas Gerais e de outros estados do Brasil.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 15 09/03/2014 16:38:34

Os jovens da cidade de Cordisburgo, sem muitos atrativos de lazer, têm, no projeto de formação, oportunidades de encontros, discussões e integração social. Novas perspectivas se abrem através de convites para viagens e do contato com jovens de outros locais. Além disso, são promovidas relevantes mudanças na vida dos integrantes do grupo, tanto no aspecto social quanto educacional e isso, de alguma forma, reflete na própria comunidade.

Durante os 18 anos de funcionamento, o projeto já formou cerca de 250 Miguilins, concorrendo decisivamente para a ampliação do público visitante do MCGR e de leitores da obra do escritor. A excelência do trabalho vem projetando o Museu e Cordisburgo nacionalmente, fato que se comprova com o evento anual Semana Roseana, quando se reúnem em Cordisburgo leitores, especialistas e admiradores de Rosa de todo o país, sendo que muitos deles chegam para ouvir o Grupo Miguilim.

Prova de que o contato próximo com a obra roseana oferece aos jovens narradores oportunidades para seu desenvolvimento intelectual é que egressos do Grupo já se formaram em Letras, Literatura, Medicina, Zootecnia, Direito, Geologia, Biologia, Farmácia e Física. Seus integrantes reconhecem que fazer parte do Grupo Miguilim é uma oportunidade de mudar de vida. Mércia, que é formada em Zootecnia pela UFMG, nunca tinha saído de Cordisburgo até se tornar uma contadora de estórias.

> Isso mudou a nossa vida. Se não tivéssemos entrado no grupo, não teríamos essa oportunidade. Quem faz parte dos "Miguilins" não tem muitas condições e o Grupo foi uma porta que se abriu para conhecer outros lugares e sua cultura.

B) PROJETO ESTRELAS DO SERTÃO

O Grupo da melhor idade Estrelas do Sertão foi criado em 24 de fevereiro de 2003 pela Associação dos Amigos do Museu Casa Guimarães Rosa em Cordisburgo.

Mães, tias, avós e irmãs são convidadas a se debruçarem sobre mais um desafio, criar um novo tecido, uma trama de um fio mais tênue: o da lembrança vivida.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 16 09/03/2014 16:38:34

Esse grupo de senhoras escolheu um nome que as destacasse dos demais grupos. Elas escolheram as estrelas, aquelas que convidam e guiam para uma visita em um local especial. O local escolhido foi o sertão, esse que ocupa nosso coração universal: "O coração do lugar".

No início, eram 24 senhoras participantes das Semanas Roseanas. Atualmente, o grupo é composto de 35 componentes entre 50 e 100 anos. O Grupo se encontra duas vezes por semana e participa de todas as atividades desenvolvidas pela Associação, através da coordenação de Solange Agripa Trombini.

O Grupo Estrelas do Sertão já tem um livro publicado: O *Coração do Lugar – Depoimentos para Guimarães Rosa*. Em tempos que se vão longe, Cordisburgo fora um povoado simples, mas aqui serviu de palco para muitos fatos e pessoas que deixam sua marca no seu trabalho, no modo de viver, na dedicação, no seu apostolado e na sua obra.

Essas mulheres da terceira idade se reúnem para conversar, trocar receitas, fazer ginástica, cantar, contar casos passados e bordar, bordar de uma maneira simples e afetuosa frases e imagens extraídas dos textos, da vida e do imaginário das pessoas que fizeram parte da memória e da história.

C) SEMANA ROSEANA

Foi criada pela Academia Cordisburguense de Letras Guimarães Rosa em 1989. Porém, desde o final da década de 1990, a Semana Roseana se realiza graças a uma ação cooperada entre o Museu Casa Guimarães Rosa/Superintendência de Museus e Artes Visuais/Secretaria de Estado de Cultura e a Associação dos Amigos do Museu Casa Guimarães Rosa, com o apoio da Academia Cordisburguense de Letras, Câmara Municipal e Prefeitura Municipal de Cordisburgo.

Esse evento, de repercurssão nacional, tem o objetivo de promover a divulgação da obra de Guimarães Rosa, favorecendo o conhecimento da literatura por meio de diversas linguagens artísticas. É nesta ocasião que a comunidade estreita e reafirma seus laços com o Museu, e Cordisburgo se projeta como destino atraente para turistas nacionais e internacionais, além de referência para intelectuais, artistas, estudantes e professores.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 17 09/03/2014 16:38:34

D) CAMINHADA ECO-LITERÁRIA

Criada em 1998, em Cordisburgo, pelo Grupo Caminhos do Sertão,[7] a Caminhada Eco-Literária tem como um de seus principais objetivos difundir Guimarães Rosa através da vivência de seus contos narrados por contadores de estórias, músicos e conhecedores de sua obra.

O cenário dessas "contações" são os próprios locais descritos pelo escritor. Por meio da oralidade, busca-se permitir uma melhor compreensão de suas obras, motivando assim, o gosto pela leitura. Quem lê os livros do escritor, de pronto percebe a importância que ele dava ao meio ambiente, inconteste fonte de sua inspiração. Guimarães Rosa escrevia, utilizava palavras especiais, inventava outras. Com um neologismo singular, romanceava o barulhinho do riacho, o canto das aves, o movimento dos animais e de pequenos insetos, o cair das folhas secas, as cores das flores e dos frutos, o mugio nos pastos e currais, como se cada animal, cada planta, cada gota d'água tivesse um pensamento.

Numa homenagem ao escritor, o Grupo Caminhos do Sertão procura mostrar a vida do cerrado sertanejo, convidando os participantes a "viajar" literalmente e literariamente com as narrações realizadas. Durante a *caminhada* os participantes conhecem e reconhecem as paisagens e os lugares, sentindo o cheiro da mata e do animal, ouvindo os cantos dos pássaros, o trotar dos cavalos, percebendo o barulho dos ventos, riachos e das veredas, refrescando-se nas sombras das gameleiras, jequitibás e paus d'alhos.

O projeto Caminhada Eco-literária é uma experiência de ação cultural de repercussão na região, que integra com sucesso a programação da Semana Roseana e, atualmente, é procurado por escolas que visitam a cidade.

Para ampliar esse Projeto, foi desenvolvida uma Caderneta de Viagem, na qual os participantes podem registrar com desenhos e pequenos textos o percurso e a paisagem que comparece à obra roseana. Ela foi produzida a partir do Portal Grande Sertão, que representa o escritor com uma caderneta nas mãos. Esse documento[8] descreve a viagem de Guimarães Rosa em 1952, quando, acompanhando vaqueiros, ele pesquisou e transcreveu pessoas, caminhos, paisagens e palavras.

[7] Formado pelos ex-Miguilins Fábio Barbosa, Mércia Figueiredo, Luana Neves, Dayana Xavier, Leci Soares e José Maria, pelo músico Elvis de Souza e que tem a Coordenação de José Oswaldo dos Santos (Brasinha).

[8] Publicado em GUIMARÃES ROSA, João. "Os Caminhos do Sertão de João Guimarães Rosa". São Paulo: Nova Fronteira.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 18 09/03/2014 16:38:34

E) PROJETO MUSEU – ESCOLA

O público escolar do MCGR é formado por:

• estudantes das escolas de Cordisburgo e região que objetivam participar das atividades promovidas pelo Museu e visitar sua exposição;

• estudantes de instituições escolares provenientes de várias cidades de Minas Gerais e estados da Federação, que possuem tempo bastante reduzido para visitação, porque estão em *tour* por vários espaços e, normalmente, os grupos escolares apresentam um número de alunos superior à capacidade de atendimento do Museu.

Sendo assim, com os estudantes das escolas da comunidade local que permanecem no Museu um período mais longo, que podem voltar ao espaço expositivo mais de uma vez durante o ano escolar e onde o Museu pode atuar presencialmente, é possível estabelecer parcerias e criar canais de comunicação e de troca de práticas educativas por meio de encontros com os professores, oficinas, exposições itinerantes e intercâmbio de ações e de projetos construídos a partir dos objetivos das escolas.

F) ACERVO DE OFICINAS

A seguir estão listadas algumas oficinas que são realizadas para o público escolar de Cordisburgo e região:

Trajetórias de Guimarães Rosa

A oficina Trajetórias de Guimarães Rosa visa estudar as trajetórias do autor Guimarães Rosa a partir da leitura de documentos pessoais. A escolha do termo *trajetórias*, em substituição ao termo biografia, está assentada na ideia de ilusão biográfica de Pierre Bourdieu,[9] segundo o qual, não existe uma estrutura linear que conduz um indivíduo para um destino e sim uma rede de relacionamentos e trajetórias que formam as histórias individuais.

Os objetivos dessa ação são o aprendizado da leitura de variadas tipologias textuais; ampliar do conceito de documento histórico; dessacralizar o escritor; e conhecer os caminhos percorridos por ele e como repercutiram em seu processo criativo.

[9] Bourdieu, P. "A ilusão biográfica". Paris: 1986. In: AMADO, J.; FERREIRA, M.M.; *Usos e abusos da história oral.* Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1996.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 19 09/03/2014 16:38:34

O léxico de Guimarães Rosa

> Cada autor deve criar seu próprio léxico, do contrário não pode cumprir sua missão.
>
> (Guimarães Rosa)

Os curadores partem de uma coleção para construir uma exposição museológica, assim como os escritores partem de um acervo de palavras para compor suas tramas. Essas palavras são colecionadas nas trajetórias de vida de cada indivíduo.

Essas prerrogativas são importantes para justificar essa ação, porque ela objetiva apresentar parte do léxico[10] utilizado pelo autor Guimarães Rosa para escrever suas obras. Coleção de palavras construída pelo escritor ao ouvir o sertanejo em sua infância em Cordisburgo, por meio do estudo de várias línguas, por exercer a Medicina e a Diplomacia e por ser um leitor, esse inventário impera ser acrescido pelas suas criações, pelos neologismos que enriquecem a língua; preenche lacunas existentes e exprime de maneira inédita uma visão pessoal de mundo.

[10] MARTINS, Nilce Sant'Anna. *O Léxico de Guimarães Rosa.* São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.

A ação constitui-se num encontro quando a partir da leitura de palavras de diferentes universos, verifica-se a transitoriedade da língua e a historicidade das palavras.

3. REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. "Educação em Museus – termos que revelam preconceitos". In: *Revista Museu*. Disponível em: http://www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?id=16434. Acesso em 03/11/2011.

BARBOSA, A. M. *Tópicos Utópicos*. Belo Horizonte: Com Arte, 1998.

BARBOSA, N.M.; OLIVEIRA, A.L.B.; TICLE, M.L.S. "Ação educativa em museus". *Caderno 4.* Belo Horizonte: SEC/SUMAV, 2010.

BERTELLI, M.Q. *Identidades, imagens e papéis museais nos discursos institucionais sobre a relação museu – escola*. Belo Horizonte: FAE-UFMG. Dissertação de mestrado. 2010.

BOBERG, H. "Ensino de Literatura sob a perspectiva transdiciplinar". In: *Olhar de professor*, Ponta Grossa, 11(2): 417-430, 2008. Disponível em: http://www.uepg.br/olhardeprofessor.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 20 09/03/2014 16:38:34

BOURDIEU, P. A ilusão biográfica. Paris, 1986. In: AMADO, J.; FERREIRA, M.M. Usos e *abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas Editora, 1996.

CARDOSO, E. A.; IGNEZ, A. F. "A interpretação dos neologismos literários: uma forma de entender o texto". In: Maria Célia Lima-Hernandes; Maria João Marçalo; Guaraciaba Micheletti Vima Lia de Rossi Martin (org.). *A língua portuguesa no mundo*. São Paulo: FFLCH-USP, 2008.

COELHO, N. N. *apud* BOBERG, H. "Ensino de Literatura sob a perspectiva transdiciplinar." In: *Olhar de professor*, Ponta Grossa, **11**(2): 417-430, 2008. Disponível em: http://www.uepg.br/olhardeprofessor.

DINIZ, A. C. S.; FARIA, P. L.; DUTRA, J. A. L. "Avaliação da aprendizagem na caravana astronômica no município de Guanhães, Minas Gerais, Brasil, por meio de PMM". In: Anais do I Simpósio Nacional de Educação em Astronomia, Rio de Janeiro, 2011.

DIRETRIZES para elaboração dos programas educativos e culturais dos museus da SUMAV. Elaborado pela Diretoria de Desenvolvimento de Linguagens Museológicas sob a consultoria de Vanessa Barbosa Araújo, 2009 (Digitado).

GUIMARÃES, Vicente de Paulo. *Joãozito, memórias*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972.

LEVY. P. *As tecnologias da inteligência*. Rio de Janeiro. Editora 34, 1993.

LIMA, Sônia Maria van Dijck (org.) *Ascendino Leite entrevista Guimarães Rosa*. João Pessoa: Editora Universitária, 1997.

MARTINS, Luciana Conrado. *A relação museu/escola: teoria e prática educacionais nas visitas escolares ao Museu de Zoologia da USP.* Dissertação de mestrado, Universidade de São Paulo, 2006.

MARTINS, Nilce Sant'Anna. *O Léxico de Guimarães Rosa*. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.

MEYER, M. *Ser-tão Natureza: a natureza em Guimarães Rosa*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008.

MINÉ, E. CAVALCANTE, N. *Cartas inéditas de João Guimarães Rosa para Aracy de Carvalho Guimarães Rosa*. In: MINAS GERAIS. Anais do Seminário Guimarães Rosa. 2006.

MOURA, Flávio. *Nonada e outras invenções*. *Veja On-line,* 6 de julho de 2001. Disponível em: http://veja.abril.com.br/060601/p_162.html. Acesso em 14/03/2011.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 21 09/03/2014 16:38:34

NASCIMENTO, E.M.F.S. COVIZZI, L.M. *João Guimarães Rosa: homem plural, escritor singular.* São Paulo: Atual, 1988.
PLANO MUSEOLÓGICO. *A vocação do Museu Casa Guimarães Rosa*. Elaborado pela Diretoria de Ações Museais da SUMAV. 2010 (digitado).
SCHIER, R.A. "Trajetórias do conceito de paisagem na Geografia". In: *RA'E GA*. Curitiba, n.7, p. 79-85, 2003.

SITES CONSULTADOS:

http://www.releituras.com/guimarosa_bio.asp
http://www.savethewords.org/

FICHA TÉCNICA

Governo do Estado de Minas Gerais
Antonio Anastasia
Secretaria de Estado de Cultura
Eliane Parreiras
Superintendência De Museus E Artes Visuais
Léo Bahia
Diretoria de Desenvolvimento de Ações Museais
Ana Maria Werneck
Diretoria de Gestão de Acervos
Ramon Vieira Santos
Diretoria de Desenvolvimento de Linguagens Museológicas
Neilia Marcelina Barbosa
Museu Casa Guimarães Rosa
Ronaldo Alves Oliveira
Pesquisa e textos:
Anna Luiza Barcellos Oliveira, Carolina Cabral e
Neilia Marcelina Barbosa

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 22 09/03/2014 16:38:34

O encontro com o Museu Casa Guimarães Rosa

Wilmihara Benevides
Educadora do Museu da Língua Portuguesa

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 23 09/03/2014 16:38:34

No mês de abril, recebemos com grande expectativa o diretor do Museu Casa Guimarães Rosa, Ronaldo Alves de Oliveira, para a inauguração do Centro de Referência de Educação em Museus do Museu da Língua Portuguesa. Curiosamente, o MLP foi inaugurado em março de 2006 com a exposição *Grande Sertão: Veredas*. A proposta do Centro é convidar, a cada semestre, três referências de educação em museus para compartilhar conosco e em palestras abertas ao público suas experiências de ação educativa.

- Qual o lugar dos museus na contemporaneidade?

Os museus na contemporaneidade são concebidos como centros de lazer e diversão e cada vez mais estão associados às rotas de turismo que dinamizam a economia das cidades onde se encontram. Soma-se a esta característica a introdução da linguagem digital e ações educativas que favorecem a acessibilidade ao conteúdo do museu e o que se espera atingir. Contudo, as dificuldades para realizar um trabalho permanente, com manifestações lúdicas para ampliação do público, por exemplo, deve-se à falta de sustentabilidade financeira, programas educativos, carência de recursos técnicos e de clareza da própria missão dos museus na atualidade.

Há um espaço entre conceber novas funções aos museus e sua aplicabilidade. Neste intervalo, em cada lugar, as ações promovidas nessas instituições dão corpo, imagem e som ao registro de diferentes pensamentos e ações. Este é o caso do Museu Casa de Guimarães Rosa?

O presente relatório tem como finalidade apresentar as contribuições do diretor do MCGR, Ronaldo Alves de Oliveira, primeiro convidado do Centro de Referência de Educação em Museus do MLP, à luz das discussões da museologia que fundamentam e legitimam as perspectivas dos museus na atualidade e, nesse sentido, conferem direção e importância à ação educativa.

- *Cordisburgo, a cidade do coração*.

Cordisburgo é uma cidade rural que integra a rota de turismo das grutas da região. O MCGR, criado em 1974, compõe uma das atrações turísticas que movimentam a cidade. Sob a orientação da política de preservação do Instituto Estadual do Patrimônio Histórico de Minas Gerais (IEPHA), o Museu-Casa foi construído para ser um centro de referência da vida do escritor, compondo objetos e documentos pessoais. Essa concepção de patrimônio material passou, a partir da década de 1980, a celebrar a cultura sertaneja local dada nas narrativas das suas obras, bem

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 25 09/03/2014 16:38:34

como na reconstituição da venda de secos e molhados do seu pai, sr. Floduardo Pinto Rosa, conhecida como a venda do seu Fulô, um dos estabelecimentos típicos das cidades mineiras.

Contudo, como é possível perceber-se partícipe da memória coletiva de um lugar? Como evitar uma visão totalizadora acompanhada de termos, expressões e figuras que designam conjuntos estáveis, duráveis e homogêneos? O MCGR escolheu os documentos de Guimarães Rosa e objetos da cultura sertaneja para compor uma memória. Resta-nos perguntar: como esse discurso adquire força para transformar-se na memória da população sertaneja de Cordisburgo? Há o reconhecimento pela população desta cidade da literatura de Guimarães Rosa? Em que medida sua narrativa reflete a sociedade retratada? Há uma verossimilhança ou um olhar ficcional?

Em latim, a palavra "ficção" designa figuras que criamos para modelar algo. Este modelar pode ser o ato de interpretar a realidade. Neste aspecto, podemos considerar o museu um espaço de ficção, pois mobiliza formas para representar o mundo como meio para interpretá-lo. Entretanto, se o discurso de um museu pode ser ficcional, não resolvemos a questão do seu reconhecimento. Neste aspecto, há de se fazer ressalvas na concepção de uma memória coletiva que se sobreponha às memórias individuais, uma vez que são os indivíduos que rememoram e não a sociedade. Podemos compartilhar uma mesma representação do passado, e mesmo como metáfora, ela não será unânime. Este era o desafio do MCGR? Qual era a representação e papel do Museu Casa Guimarães Rosa para os habitantes de Cordisburgo? Como o museu poderia recolocar-se junto às populações do seu entorno?

De acordo com Ronaldo Alves de Oliveira, através de um questionário de campo chegou-se a um diagnóstico sobre como a população de Cordisburgo via o Museu e o que lhe faltava. Verificou-se que os habitantes da cidade não tinham familiaridade com a obra de Guimarães Rosa. Em virtude desse distanciamento, nasceram as primeiras tentativas de despertar o interesse pela narrativa do escritor; afinal, em que medida poderia contribuir para a história de sua cidade natal e da cultura sertaneja?

Por meio de uma nova expografia foi possível prestigiar as narrativas da literatura de Guimarães em cada cômodo da casa. Mantiveram-se os documentos pessoais como indicação da sua trajetória, bem como objetos de uso pessoal, vestuário, utensílios domésticos e fragmentos do uni-

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 26 09/03/2014 16:38:35

verso rural presente na literatura roseana. Também foram criadas oficinas com a proposta de brincar com os léxicos das palavras de modo a formar os famosos neologismos. Em 1994, a parceria com a Associação dos Amigos do Museu Casa Guimarães Rosa favoreceu a formação do Grupo de Contadores de Estórias Miguilim e do grupo da terceira idade Estrelas do Sertão.

O grupo Miguilim é constituído por aproximadamente 52 jovens entre 11 e 18 anos, que recebem treinamento em técnicas de narração de histórias para interpretar trechos dos contos e livros de Guimarães Rosa.[1] O grupo Estrelas do Sertão é constituído por senhoras da terceira idade que bordam frases e imagens extraídas da literatura de tradição oral e do imaginário das pessoas sobre as narrativas de Guimarães Rosa. Em 2006, foi lançado o livro *O Coração do Lugar – Depoimentos para Guimarães*, que evidencia a relação entre a realidade vivida e a obra literária, reunindo memórias individuais e coletivas referenciadas no acervo do Museu.

[1] No repertório encontra-se as seguintes obras: *Sagarana, Manuelzão e Miguilim, Grande Sertão: Veredas, Primeiras Estórias, Ave Palavra, No Urubuquaquá no Pinhém* e *Magma*.

Essas ações possibilitaram fortalecer o diálogo entre o Museu e a cidade. O trabalho voluntariado que as encerram, cultura comum nos museus comunitários dos EUA, representa o novo significado que o Museu passou a ter na vida dos habitantes de Cordisburgo. Também refletem posições colocadas pela Declaração de Quebec, de 1984, a qual concebe o museu como laboratório de experimentação de uma nova metodologia que deixa de privilegiar o objeto em si para compreendê-lo como suporte de memória e mediador das relações.

A capacidade de gerar ações que mobilizem as comunidades sociais em relação à história do seu território confere uma nova função aos museus. Na contramão da perspectiva de servir a um cenário para conservação e exposição de objetos intocáveis e de caráter não histórico, avança-se para conceber um espaço de participação cujas fronteiras não se restringem ao escopo do museu: vai para as escolas, salas de aula, espaços ambientais etc. Com isso, os museus perdem a aura de depósitos da cultura para tornaram-se lugares que a projetam na vida das pessoas, da cidade e do campo. A literatura de Guimarães Rosa torna-se um recurso exemplar nessa direção ao falar de um território, povo e geografia. A Caminhada Eco-literária dentro do evento da Semana Roseana propicia explorar a obra de Guimarães Rosa pelo sertão de Cordisburgo. O movimento não é de armazenar ou arquivar fragmentos da cultura ser-

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 27 09/03/2014 16:38:35

taneja nesse território. O que se preserva dessa realidade cultural são suas histórias, expressões típicas, uma procedência temporal que ainda se faz presente na vida dos sertanejos. As narrativas refazem a memória da cultura sertaneja e possibilitam contrastar com o movimento vivo dessa cultura, a sua lógica particular em relação à dinâmica da globalização e modernização urbana. Diante dessas ações, qual concepção de educação em museu reflete o MCGR?

Historicamente, o estímulo dos museus tradicionais dirigia-se a um comportamento de contemplação. Desde as coleções particulares que formaram os primeiros gabinetes de curiosidades às primeiras coleções dos museus, expunham-se culturas conhecidas na expansão colonial e cultura mercantil. A acumulação de materiais que demonstrassem renegociações de significado do passado foi um dos elementos que constituíram a emergência dos museus como lugares públicos. Hoje, há uma variedade de ações como os polos de cultura, ecomuseus e museus de território que dão a conhecer diferentes propostas de leituras sobre as culturas locais de modo a promover a participação das comunidades do seu entorno. Com isso, verificamos que o MCGR confere uma nova função ao museu, particularmente ao incluir eventos e parcerias com outras instituições que envolvem toda a comunidade numa ação educativa.

Considerando que a ampliação da noção de patrimônio cultural permite inserir um grupo social na comunidade internacional da UNESCO, com benefícios não só políticos, mas também econômicos, podemos problematizar em que medida o turismo cultural, articulado aos museus, pode viabilizar o desenvolvimento sustentado da comunidade sertaneja local e a consequente preservação de suas identidades. Os desafios continuam.

O mito, a poesia e a história formados sobre a cultura sertaneja ajudam a fornecer argumentos de continuidade de uma identidade coletiva. A ausência destes recursos impediria a interpretação da cultura sertaneja, já que apenas por representação é possível acessá-la. Desse modo, os museus continuam sendo espaços que ligam e desligam tempos, culturas e pessoas. As ações educativas possibilitam reinventar conceitos e práticas diante da infinita possibilidade de recriação do passado, tantas quantas forem as necessidades no presente.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 28 09/03/2014 16:38:35

REFERÊNCIAS

CORRÊA, Alexandre Fernandes. *Patrimônios Bioculturais: ensaios de antropologia das memórias sociais e do patrimônio cultural*. São Luís: Edufma, 2008.

GONÇALVES, José Reginaldo Santos. *A retórica da perda. Os discursos do patrimônio cultural no Brasil*. Rio de Janeiro: UFRJ, Iphan, 1996.

Mesa-Redonda de Santiago do Chile, ICOM, 1972.

MONTINHO, Mário. *Definição evolutiva de Sociomuseologia: proposta para reflexão*. IN: XIII Atelier Internacional do MINOM, Lisboa Setúbal. Lisboa: Setembro, 2007.

MENESES, Ulpiano Bezerra de. *O museu e o problema do conhecimento*.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. *Cultura é patrimônio: um guia*. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2008.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 29 09/03/2014 16:38:35

Entre a galeria e a rua: percursos possíveis da mediação cultural

Marcelo Eugenio Soares Pereira

Membro da equipe da Ação Educativa
do Santander Cultural Porto Alegre

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 31 09/03/2014 16:38:35

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 32 09/03/2014 16:38:35

Diante de perguntas como: "O que é o público? Quem o constitui?" teremos apenas respostas unilaterais, condicionadas à nossa própria instituição e, ainda assim, corremos o risco de incorrer em equívocos tendo em vista que nossos visitantes constituem uma grande massa que é geralmente heterogênea, assim como os interesses que moveram sua vinda ao museu são heterogêneos. Sem dúvida, *o público* será sempre uma grande abstração, sua natureza fragmentada nos escapa no momento mesmo em que tentamos apreendê-lo. Dentre todas as equipes que constituem o espaço físico do museu, o núcleo educativo é o setor que está em estreito contato com o público (sua razão de ser), assim, compreendemos a Educação em Museus como uma das ações mais importantes de qualquer instituição que esteja engajada com a cultura e acredite em seu poder transformador.

É escrevendo justamente a respeito do público que Anne Cauquelin principia seu *Arte Contemporânea: Uma Introdução*. Diz a autora: "O público, confrontado com a dispersão dos locais de cultura, com a diversidade das "obras" apresentadas e seu número sempre crescente (...) parece desnorteado diante da arte contemporânea: é o mínimo que se pode dizer" (p. 9). Certamente, a arte contemporânea é terreno fértil e desafiador para aqueles que se aventuram na mediação cultural. Inúmeras vezes, as obras desconcertam o espectador: desalojado de seu confortável papel de visitante contemplativo, lhe é solicitado que participe ou interaja com as obras de arte. E de que natureza se tratará o papel do mediador caso não seja a de propiciar ao visitante o contato com as obras de arte?

Bem além de informações a respeito do artista e de sua proposição artística, que são também relevantes, interessa que o mediador torne o visitante cônscio de que a obra de arte lhe solicita o *tempo para experienciar.* Com Larrosa, entendemos a experiência como *aquilo que nos passa*. Ora, como é possível ao visitante que algo lhe passe, que tenha um contato sensível com as obras de arte, se ele muitas vezes visita a exposição como quem observa vitrines de lojas em um shopping? As palavras do professor Larrosa encontram eco em todos aqueles que, mediadores ou não, são propositores do experienciar: "Por isso, a velocidade e o que ela acarreta, a falta de silêncio e de memória, são também inimigas mortais da experiência" (p.157).

Para o Banco Santander, a existência de um programa de exposições permanente só se justifica pela presença de uma Ação Educativa que possa atender às diferentes necessidades de seu público, seja aquele que

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 33 09/03/2014 16:38:35

se convencionou chamar de "espontâneo", seja o público mais cativo e sobre o qual temos uma atuação mais destacada que é o público escolar. Sobretudo, cabe à Ação Educativa ser a propositora e facilitadora de experiências com a arte. Configura-se, portanto, não apenas como uma política que visa aproximar o grande público das manifestações artísticas de diferentes períodos, como também está comprometida com a sua educação e com a formação de novos públicos. Entretanto, não nos bastam apenas números, uma vez que o sucesso de uma exposição não pode ser medido apenas pela quantidade de pessoas que a visitaram, mas seria mais adequado que fosse medido (caso uma medição fosse possível) pela qualidade da *experiência* dos visitantes no espaço expositivo. Sentiram-se acolhidos? Instigados? Maravilhados? Perplexos? Houve algum tipo de alteração, por menor que seja, em sua maneira de perceber e sentir o mundo? Vale lembrar que os mediadores são o público primeiro de cada exposição e sem dúvida esses questionamentos precisam reverberar neles em primeiro lugar.

O Educativo do Santander Cultural busca estar sempre em sintonia com a maioria das atividades que dizem respeito ao cotidiano do centro cultural. Ao lado das atrações de cinema e música que sempre acompanham os eventos O verão é aqui e o Domingo em família, o Educativo contribui com ações voltadas ao fazer artístico e à reflexão. Eventos como esse buscam estimular a frequência de todos ao centro cultural.

A respeito dos funcionários dos museus, Archer comenta que eles se constituem como "operários de uma fé alheia". Por acreditarmos que tal distanciamento pode ser amenizado, buscamos aproximar os diferentes setores que compõem o Santander Cultural (equipes de limpeza, segurança, manutenção e também os bancários) do universo da arte. Essa aproximação se dá através de visitas mediadas com cada um desses grupos e muitas vezes também por meio de conversas informais, nas quais geralmente são trocadas impressões e ideias a respeito das obras. Não se trata aqui de uma estratégia de convencimento, nunca é demais enfatizar que a mediação não se trata de retórica, mas sim de contato mais direto, de rompimento de ideias preeestabelecidas do que é arte e de quem é o artista e isso se aplica, em maior ou menor grau, a todos os visitantes.

Acreditamos que por trabalharem em um centro cultural, esses profissionais, de áreas tão díspares, necessitam não apenas estar informados a respeito dos eventos culturais em cartaz mas, principalmente, precisam

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 34 09/03/2014 16:38:35

estar integrados ao seu local de trabalho uma vez que muito embora estejam próximos das obras de arte, que até mesmo passem grande parte de seu dia ao lado delas, é comum e compreensível que se sintam apartados deste universo por não possuírem uma formação específica em artes visuais. Tal paradoxo pode e deve ser contornado. Não se trata aqui de transformar todas as equipes em iniciadas em arte – vale ressaltar que cada setor possui suas especificidades – mas sim que possam estar um pouco mais sensibilizadas para as questões oriundas do universo da arte, do qual elas são também parte fundamental.

Assim, o trabalho junto às equipes do Santander Cultural e de funcionários do Banco Santander reflete-se não apenas na maneira como estes se relacionam com o público e com as exposições de arte, mas também no lugar que o centro cultural passa a ocupar na dimensão privada de suas vidas. Um exemplo disso é termos percebido, nas últimas exposições e eventos, grande número de funcionários que visitam o centro cultural acompanhados de seus familiares.

Uma das possibilidades da educação em museus é que ela possa também extrapolar os limites físicos e simbólicos do próprio museu. Nosso programa de formação continuada de professores acontece com esse propósito: que o professor sinta-se engajado antes de sua visita, por meio de encontros de formação nos quais são debatidas questões a respeito da exposição que será visitada, bem como são abordados possíveis desdobramentos em sala de aula através de material gráfico (catálogos e fôlders), além da possibilidade de uma assessoria permanente. Nossa intenção é que a vinda à exposição seja o meio – não o começo e nem o fim – mas parte importante do processo educativo dos alunos e dos professores.

ACERVO A CÉU ABERTO

O prédio que abriga o Santander Cultural[1] oferece toda a infraestrutura necessária para a realização de visitas mediadas sem que eventuais problemas externos interfiram. Para isso, contamos com o apoio de diversas equipes que contribuem para que o trabalho de mediação esteja tão protegido quanto as obras expostas. Tal como um objeto de arte sensível, também a mediação por vezes está em uma redoma de vidro, isolada do burburinho da cidade.

[1] Construído entre 1927 e 1932 para ser a sede do Banco Nacional do Comércio, funciona como centro cultural desde 2001, com programações de artes visuais, cinema e música.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 35 09/03/2014 16:38:35

Na esteira de outros projetos já desenvolvidos anteriormente, como Novo olhar sobre Campo Bom[2] e Descobrindo a Praça da Alfândega,[3] nos quais a atuação da equipe educativa aconteceu em locais externos, o projeto Acervo a céu aberto foi criado com a intenção de expandir as ações desenvolvidas pela Ação Educativa do Santander Cultural. Alioú-se a esse histórico de projetos, que tinham como lugar espaços extramuros, o fato de mantermos um ônibus que permanecia sem uso durante as segundas-feiras, único dia em que o Santander Cultural mantém suas portas fechadas para o público. Assim, surgiu a ideia de realizarmos visitas a obras de arte que estão do lado de fora do centro cultural, em espaços públicos, entendidas aqui como componentes de um grande acervo. Tais obras, existentes em número significativo em Porto Alegre, são ainda pouco conhecidas do grande público e por isso um de nossos objetivos primeiros foi o de incentivar a reversão dessa condição paradoxal.

[2] Projeto realizado em 2009 que teve como objetivo tornar um grupo de estudantes mediador de sua própria cidade.

[3] Projeto realizado a propósito das escavações na Praça da Alfândega, momento em que os estudantes travaram contato com objetos de um sítio arqueológico.

O recorte escolhido para principiar as atividades foi o das obras legadas pela 5ª Bienal de Artes Visuais do Mercosul. Em 2005, o tema do referido evento foi "Histórias da Arte e do Espaço – construção e expressão nas experiências de espaço na arte contemporânea". No vetor denominado *Transformações do espaço públic*o, o curador, Paulo Sérgio Duarte, convidou os artistas Carmela Gross, José Resende, Waltércio Caldas e Mauro Fuke para realizarem obras de arte que seriam situadas ao longo da orla do Guaíba. Duarte propôs que os artistas não projetassem obras com o fim único da contemplação, mas sim que elas pudessem ser utilizadas pela população que costuma passar horas de entretenimento e descontração neste local (DUARTE *in* ALVES, 2006, p.14).

HAVIA UM RIO NO MEIO DO CAMINHO

Delimitadas as obras que fariam parte de nossas visitas ao ar livre, escolhemos a Escola Municipal de Ensino Especial Fundamental Elyseu Paglioli para que fosse nossa primeira parceira. Encontrei-me seis vezes com o grupo, constituído por cerca de 20 alunos e quatro professores, e juntos visitamos as obras *Olhos Atentos* (José Resende), *Cascata* (Carmela Gross), *Paisagem* (Mauro Fuke) e *Espelho Rápido* (Waltérico Caldas). As visitas foram acompanhadas por atividades práticas que visavam a reforçar conceitos presentes nas obras de arte, como também proporcionar experiências sensoriais diversas.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 36 09/03/2014 16:38:35

Muito embora a mediação possa (e deva) ser planejada e estruturada, sabemos que ela situa-se também no campo do improviso e da imprevisibilidade. Entretanto, essa imprevisibilidade se faz ainda mais presente quando a mediação acontece fora de seu local tradicional. Já no primeiro encontro, isso ficou bastante evidente quando, no caminho em direção à obra *Olhos Atentos*, os alunos se detiveram em uma estátua,[4] apontando a direção das próximas visitas, nas quais a mediação, elaborada para ser realizada a respeito das obras de arte, também se expande e nas quais muitas vezes a experiência estética se dá não apenas no contato com a obra de arte, mas também no contato com a paisagem natural e urbana circundantes.

[4] De autoria de José Pereira Passos, a estátua representa a cantora Elis Regina.

As obras de arte elencadas fazem parte de um espaço especial em Porto Alegre, a Orla do Guaíba, onde é possível observar de um lado o rio e de outro a cidade. Tivemos, assim, três situações distintas – e ao mesmo tempo conectadas – de interesse durante a mediação: as obras de arte, a paisagem natural e a paisagem urbana. Muito embora a avenida ao lado, com seu tráfego intenso, despertasse em alguns momentos a atenção dos alunos, era quase sempre para o rio que lhes conduzia sua curiosidade. Em contraste com a agitação da avenida, era sobre a morosa movimentação do rio que muitas vezes conversávamos e tecíamos relações entre a arte e a vida. Tornou-se praticamente impossível que os grandes navios passassem despercebidos com sua presença monumental. Curioso observar que muito embora estivessem constantemente falantes e participativos, em momentos como esses imperava o silêncio e pareciam ainda mais absortos às imagens que se movimentavam com vagar.

A experiência estética está, habitualmente, atrelada a algo que se situa além do nosso dia a dia, parece pertencer à ordem do extraordinário. Também a experiência religiosa, na maioria das vezes, está conectada a um local e condições específicas para que possa ocorrer. Porém, a experiência estética "acontece" sem necessariamente termos consciência disso, ela não pode ser "obrigatória". Em contrapartida, a experiência religiosa pode ser imposta culturalmente (GUMBRECHT, 2006, p. 51).

O autor aponta três circunstâncias em que essas crises – que constituiriam espécies de experiências estéticas – podem ocorrer no âmbito cotidiano. A primeira seria a "interrupção dentro do fluxo da nossa vida cotidiana" (GUMBRECHT, 2006, p. 51). Para exemplificar esta teoria, Gumbrecht descreve a maneira como os papéis higiênicos são dobrados em alguns hotéis e como a percepção desse detalhe pode nos causar uma

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 37 09/03/2014 16:38:35

experiência estética justamente por ser algo incomum em nosso dia a dia. Gumbrecht descreve também o estranhamento causado ao olhar-se no espelho após ter se barbeado, com suas orelhas "surgindo" no meio de um rosto agora sem pelos. Para o autor, o que une essas duas experiências é o "caráter repentino e irresistível com que surgem" (GUMBRECHT, 2006, p. 56). Sente-se, então, como um arrebatamento e aquele que é arrebatado nada pode fazer para desvencilhar-se desta impressão.

De acordo com Gumbrecht (2006, p. 51), "a fusão entre experiência estética com o cotidiano neutraliza aquilo que há de mais particular na experiência estética". Ou seja, embora a experiência estética possa se dar no cotidiano, seu acontecimento ultrapassa o ordinário, torna-se um momento diferenciado, excepcional porque interrompe o "fluxo da nossa experiência cotidiana". Sendo assim, Gumbrecht chama essas experiências de "pequenas crises".

Quando acompanhamos um grupo durante uma visita mediada, podemos determinar que seus integrantes verão determinadas obras e que haverá uma discussão a respeito; em suma, podemos trilhar caminhos mais ou menos confortáveis para nós mesmos e para os outros. Isso está garantido, mas a possibilidade da experiência estética acontecer nunca estará assegurada. Partindo de tal princípio, o que dizer de uma experiência que acontece para além das paredes do museu? É nesse terreno movediço que a mediação na esfera pública acontece.

REFERÊNCIAS

ALVES, José Francisco. *Transformações do Espaço Público, Histórias da Arte e do Espaço* – 5ª Bienal de Artes Visuais do Mercosul. Porto Alegre: Fundação Bienal de Artes Visuais do Mercosul, 2006.

ARCHER, Michael. *Arte Contemporânea: Uma História Concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

CAUQUELIN, Anne. *Arte Contemporânea: Uma Introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

GUMBRECHT, Hans Ulrich. "Pequenas crises, Experiência Estética nos Mundos Cotidianos". *Comunicação e Experiência Estética*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2006.

LARROSA, Jorge. *Linguagem e Educação depois de Babel*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 38 09/03/2014 16:38:35

Três dias no Museu da Língua Portuguesa: um relato de experiência

Marcelo Eugenio Soares Pereira

Membro da equipe da Ação Educativa
do Santander Cultural Porto Alegre

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 39 09/03/2014 16:38:35

É sempre custoso, para mim, transcrever por meio de palavras aquilo que é vivenciado pelos sentidos, mas se transformar em códigos o que faz parte do plano do sensível é tarefa árdua – quase sempre as frases permanecem aquém da experiência – nem por isso o exercício da escrita é menos válido e premente. Assim, relatarei nos parágrafos seguintes alguns aspectos da minha experiência como educador residente no Centro de Referência de Educação em Museus do Museu da Língua Portuguesa, bem como algumas reflexões que foram desencadeadas a partir de tal vivência.

DO PRINCÍPIO

Foi com um misto de entusiasmo e ansiedade que recebi a grata missão de participar da residência entre educadores do Centro de Referência de Educação em Museus do MLP. Minha indagação maior era como eu, na época integrante da Ação Educativa do Santander Cultural Porto Alegre, com uma formação específica em Artes Visuais e atuando exclusivamente em exposições desta área, poderia estabelecer relações de troca com o Educativo do MLP, cujo campo de atuação abrange a língua portuguesa. Muito embora Artes Visuais e Língua/Cultura Portuguesa possuam incontáveis pontos de convergência, certamente se tratam de áreas cujas especificidades precisam ser levadas em conta quando discutimos questões concernentes à atuação de núcleos educativos em museus.

Antes da viagem a São Paulo, eu havia redigido um texto cujos primeiros parágrafos possuíam uma conotação bastante institucional, com o propósito de descrever um pouco a maneira como o Educativo do Santander Cultural se estrutura e de relatar alguns aspectos do projeto Acervo a céu aberto: mediação em arte contemporânea na esfera pública, objeto da palestra realizada no MLP e que contou com a presença de educadores de outros museus de São Paulo e região.

É pertinente sublinhar que o mencionado projeto surgiu em virtude da minha atuação no Educativo do Santander Cultural e foi também tema da minha pesquisa acadêmica vinculada ao programa de pós-graduação da Faculdade de Educação da UFRGS. Vale ressaltar também a importância da iniciativa do MLP ao propor ações como a de residência entre educadores, que certamente se constitui como propulsora da produção de conhecimento no campo da educação em museus.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 41 09/03/2014 16:38:36

DAS PARTILHAS

Por três dias estive imerso no cotidiano do Educativo do MLP. No primeiro dia, durante o trajeto do hotel ao museu, pensei que seria fundamental acompanhar uma visita mediada e perceber de que modos a mediação, este momento que justifica a presença do mediador no museu, acontece na instituição. Para minha surpresa, essa foi justamente a primeira atividade sugerida.

Tal proposição fez com que me recordasse de quando principiei minhas atividades como mediador, na 7ª Bienal de Artes Visuais do Mercosul, em 2009. Embora tenha realizado o curso de formação de mediadores oferecido pela Bienal do Mercosul, o começo das visitas mediadas aconteceu com certa insegurança. Em virtude disso, por vezes senti a necessidade de que alguém, com um olhar o mais "neutro" possível, preferencialmente de outro local expositivo ou com mais experiência do que eu, acompanhasse uma mediação realizada por mim. Após esse acompanhamento, impressões poderiam ser trocadas a respeito de aspectos positivos, negativos e outros temas que eventualmente emergissem.

Com sugestões dessa ordem, de modo algum busco fomentar uma avaliação das mediações, o que poderia implicar em possíveis constrangimentos e situações hierárquicas; pelo contrário, proponho sim a possibilidade de que neste exercício aconteça uma partilha constante entre os próprios mediadores e/ou entre eles e pessoas de outras instituições, como foi o meu caso quando educador residente no MLP. Acredito que tal prática – observar a mediação de outrem e ser também observado – pode enriquecer a mediação no sentido de que oportuniza uma reflexão constante a respeito de um ofício que, por seu caráter diário, está propício a um mesmo *modus operandi* por parte dos mediadores.

UMA VISITA; MUITAS QUESTÕES

Do lado de fora do museu e sob um sol intenso, uma verdadeira multidão de estudantes, com o auxílio dos professores, dos agentes de turismo e do Educativo se organiza para dar início às visitas. A respeito do agente de turismo, que se torna personagem novo para mim, visto que não estava com turistas e sim com um grupo escolar, sou informado de que ele acompanha os grupos, fazendo às vezes de mediador. Compreendo a

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 42 09/03/2014 16:38:36

necessidade desses profissionais tendo em vista o enorme fluxo de visitantes que o museu recebe diariamente. Habituado a um momento de chegada das escolas relativamente tranquilo quando mediador no Santander Cultural, o grande número de pessoas que chegavam, no mesmo instante, ao MLP, me impressionou sobremaneira.

Por aproximadamente uma hora e meia, acompanhei a mediação de um dos educadores com uma turma de cerca de vinte adolescentes que cursavam o ensino médio de uma escola da rede pública. Logo no princípio da visita, momento denominado de *acolhimento,* notei maneiras muito semelhantes às minhas no trato com os alunos: o educador se apresenta, busca averiguar quais são as expectativas do grupo com relação ao que encontrará no museu e em determinado momento questiona: "o que vocês vieram fazer aqui hoje?". Utilizando exatamente essas mesmas palavras, igualmente procurei, por inúmeras vezes, descobrir se os alunos estavam cônscios dos motivos pelos quais se encontravam ali naquele momento.

O encontro também contou com um momento no qual os alunos percorreram sem a presença do educador outros espaços do museu. Esses instantes de descobrimento individual são, sem dúvida, salutares durante a mediação, uma vez que buscamos a formação de sujeitos autônomos no espaço expositivo.

A partir da mediação que acompanhei e de temas surgidos em outros momentos, principalmente no convívio com os integrantes do Educativo, destaco três pontos a serem considerados quando realizamos uma visita mediada: "Guia ou educador? Passeio ou visita? Que lugar é este?". Tais interrogações, que já vinham me acompanhando durante boa parte da minha atividade de mediador foram, durante a residência, ainda mais reforçadas e aprofundadas.

1) uma mediação não é um passeio

Um dos sentidos para a expressão "passeio", apontado pelo dicionário digital Aulete, diz respeito a: "Ação de percorrer ou de fazer percorrer uma certa extensão de caminho para exercício ou por divertimento"; de outra sorte, "visita" pode ser: "Ida a algum lugar com o fim de encontrar alguém; conhecer esse lugar ou realizar algum tipo de inspeção ou exame". Logo, "visitar" e "passear" parecem sinônimos visto que tratam de uma

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 43 09/03/2014 16:38:36

questão que é, em última instância, temporal; contudo, possuem sutis diferenças. Embora tênues, essas diferenças podem alterar, significativamente, a percepção que os alunos terão durante o encontro.

A expressão "visita" possui, no contexto da mediação, caráter de aprendizado, de descobrimento individual e coletivo. Investigação sensível que acontece com o auxílio do mediador e dos professores. Por sua vez, "passeio" remete a um evento que exige menor comprometimento, pois, como vimos, invoca *distração*. Acredito que tais considerações têm ou deveriam ter lugar já no começo das visitas, seja no momento em que utilizamos essas expressões ou quando forem mencionadas pelo público. Em uma mediação ideal, tais temas já seriam abordados pelos professores antes da chegada ao museu.

2)O EDUCADOR/MEDIADOR NÃO É UM GUIA

Guia, monitor, educador, arte-educador, mediador. Muitas são as designações ainda utilizadas pelo público quando se refere aos profissionais que atuam nos centros culturais e museus. Para Gabriela Bon (2012, p. 20): "Há ainda muito desalinho com o conceito de mediação, uma vez que a literatura, tanto no Brasil como na Europa, registra muitas nomenclaturas e faz poucas distinções no nível conceitual".

Logo, para grande parte do público, não existem diferenciações claras entre essas diferentes profissões, o que é compreensível tendo em conta que mesmo no próprio campo artístico tais nomenclaturas parecem permanecer ainda pouco discutidas.[1]

Tendo em vista que o trabalho do mediador é de natureza distinta do trabalho do guia, proponho uma crítica a respeito das atividades dos dois profissionais. O mediador tem seus primórdios na figura do guia de museu, cuja função é informar ao público sobre a origem das obras de arte, seus autores e demais dados. Destarte, seu ofício diz respeito, sobretudo, a reproduzir informações que lhe foram transmitidas. O guia muitas vezes distribui respostas antes mesmo do surgimento das perguntas, e nisso reside a principal diferença entre um e outro. Contudo, não poucas vezes caí na tentadora armadilha que é formular uma questão já imaginando sua resposta. Em outras palavras, uma questão pode apontar a "resposta adequada" em sua própria formulação e assim serve mais a um frívolo contentamento de quem questiona – que se equivoca ao

[1]Algumas ideias presentes neste texto fazem parte da monografia intitulada *Acervo a céu aberto: mediação em arte contemporânea na esfera pública,* de minha autoria, disponível em: http://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/71563

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 44 09/03/2014 16:38:36

pensar que determinada réplica é sinal de uma boa mediação – do que a um aproveitamento mais amplo que o questionamento, por si mesmo, poderia despertar no grupo.

A esse respeito, Blanchot (2007, p. 43) comenta que: "A resposta é a desgraça da questão". A precisão desse pensamento pode nos imobilizar, pois nos faz perceber de um só golpe que responder a uma questão é impor-lhe um limite, é retirar-lhe a possibilidade de ser infinitas coisas inomináveis. Mais adiante, Blanchot (2007, p. 45) esclarece que: "Somente a resposta, respondendo, deve retomar em si a essência da questão, que não é extinta por aquilo que lhe responde". Neste ponto, mais uma vez insisto no papel delicado que o mediador desempenha, afinal não lhe basta questionar, precisa também encarar as respostas de tal modo que não se tornem o término da questão, mas sim uma parte dinâmica dela. Um debate no qual a resposta serve tão somente para apaziguar a questão é, invariavelmente, empobrecedor para ambas as partes envolvidas.

3) da importância da localização

Sobre a necessidade de situar o público visitante no espaço expositivo, Claudia Harmeski (2013, p. 38) comenta que:

> De modo geral, os grupos chegam ao espaço sem o conhecimento da exposição que irão visitar e em algumas situações sem conhecer o prédio ou ter informações sobre o mesmo. Nesses casos, o momento de recepção e familiarização do grupo com o espaço (...) é um ponto a ser priorizado na mediação.

Compartilho com Hamerski a necessidade de uma mediação que principie observando e refletindo sobre questões que dizem respeito ao local em que o grupo está. Com isso em vista, mencionarei alguns aspectos referentes às possíveis relações entre lugar e tempo nas visitas mediadas.

De arquitetura sofisticada, o MLP está inserido no interior da própria Estação da Luz. Além das visitas ao museu, são também realizadas visitas específicas, a respeito do edifício e suas características; entretanto,

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 45 09/03/2014 16:38:36

reforço a ideia de que é salutar, para qualquer grupo recebido, que ele seja convocado a situar-se espacialmente. Tal exercício se constitui como uma prática que objetiva manter os visitantes em um estado de percepção mais apurada desde o princípio do encontro. Essa percepção mais apurada a que me refiro sem dúvida perpassa a problemática das camadas temporais e espaciais. O espaço supracitado continua sendo uma estação de trens onde transita um número inacreditável de passageiros, por isso trata-se de um espaço vivo, dinâmico, exatamente como nossa língua e cultura. Corroboram com este dinamismo o significativo número de dispositivos interativos presentes no museu. Nesse caso, a própria concepção de acervo como um espaço que é, a priori, estanque, se vê abalada diante de tantos fluxos e merece também ser abordada.

Ainda a respeito das complexas relações espaçotemporais, vale a pena nos determos no pensamento do estudioso da linguagem Mikhail Bakthin sobre a obra de Goethe. Debruçado sobre a produção literária de Goethe, Bakthin nos apresenta algumas observações a respeito do tempo e do espaço surgidas a partir das considerações de Goethe nos escritos de *Viagem à Itália*. Tais assuntos assomam na escrita de Bakthin (1997, p. 260) em trechos como: "A realidade do tempo histórico no interior de um pequeno espaço em Roma, a coexistência visível de diversas épocas, fazem o contemplador sentir-se participante do grande conselho dos destinos universais".

Certamente, no MLP podemos perceber a "coexistência visível de diversas épocas", já que o prédio foi construído para ser uma estação de trens, permanece sendo uma estação de trens, mas também abriga um museu. É possível perceber, apenas nesta constatação aparentemente óbvia, o quanto as questões espaçotemporais estão invariavelmente implicadas na percepção dos sujeitos que adentram o museu. Embora participante dos "destinos universais" soe como um desejo utópico por seu caráter grandiloquente, talvez seja o estado de espírito de alguém que está de tal modo imerso em determinado espaço e período histórico que é incitado a perceber o quanto é também agente transformador deste local e deste tempo. Contudo, para que isso se dê é preciso que não apenas fisicamente os alunos estejam presentes no museu mas, principalmente, que sejam sensibilizados em direção a essas problemáticas. Tal sensibilização será tarefa, não poucas vezes complexa, do mediador.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 46 09/03/2014 16:38:36

REFERÊNCIAS:

BAKTHIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

BLANCHOT, Maurice. *A conversa infinita*. São Paulo: Editora Escuta, 2007.

BON, Gabriela. *Mediação profissional em instituições museais de Porto Alegre: interações discursivas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012, 123 f. Disponível em: www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/49357/000836303.pdf?sequence=1. Acesso em 27 de junho de 2013.

HAMERSKI, Claudia Inês. *A experiência artística como um processo pedagógico*. Monografia (Especialização em Pedagogia da Arte) - Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2013, 55 f. Disponível em:www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/71641/000879425.pdf?sequence=1. Acesso em 11 de julho de 2013.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 47 09/03/2014 16:38:36

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 48 09/03/2014 16:38:36

Museu das Telecomunicações Oi Futuro – Programa Educativo

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 49 09/03/2014 16:38:36

O Museu das Telecomunicações do Oi Futuro, presente nas cidades de Rio de Janeiro e Belo Horizonte, tem como tema central as tecnologias de comunicação e sua história. É um espaço interativo, voltado para a arte, a tecnologia e a ciência – um espaço de criação, de experimentação, de informação, de memória e de contemporaneidade. Sua concepção foi inspirada no conceito de Hipertexto – organização da informação onde certas palavras de um documento estão associadas a outros documentos, formando assim inúmeras camadas de informações. Dessa forma, é possível ao frequentador do museu descobrir e explorar as informações da forma que quiser e tomando o caminho que desejar. Ele pode fazer seu próprio roteiro de acordo com a sua curiosidade.

Museu + Hipertexto = Hipermuseu (- espaço + informação)

As atividades do Programa Educativo se iniciaram junto com a criação do Museu em 2007. Suas ações são voltadas ao atendimento dos diversos públicos que frequentam o Museu e o Centro Cultural Oi Futuro, assim como dar acesso a novos públicos por meio de programas de sensibilização, integração e informação que são oferecidos pelo Educativo.

É importante ressaltar que o Programa Educativo encontra-se na área de Cultura do Oi Futuro e suas ações educativas atuam de forma integrada e participativa não só com o Museu das Telecomunicações, como também com o Centro Cultural Oi Futuro. Portanto, a articulação do Programa Educativo com os demais setores passa, necessariamente, pela coerência conceitual do Oi Futuro, ou seja, pelo âmbito da arte contemporânea e da tecnologia.

Assim, o Museu das Telecomunicações é um lugar para o pensamento, discussão, interação, descobrimento e aprendizagem através da arte, dos objetos museológicos, mídias interativas e tecnológicas e da brincadeira. Para o Oi Futuro, é um espaço onde se entrelaçam cultura, educação e lazer; de suscitar experiências inéditas no frequentador. Procura-se reconhecê-lo como um sujeito único que traz todo um repertório cultural, social e cognitivo. O Museu quer proporcionar ao seu frequentador a oportunidade de experiências afetivas, culturais e cognitivas. A equipe do Programa Educativo trabalha o sujeito; a perspectiva é a da inclusão por meio de diferentes estratégias de comunicação e interpretação dos conceitos de exposições, de acervo e de espaço. É por esse caminho que se dá o trabalho de mediação dos educadores.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 51 09/03/2014 16:38:36

Dentro dessa ótica, foram sendo organizadas as ações educativas, como o Encontro com Famílias, onde as visitas e oficinas são desenvolvidas especialmente para as famílias que frequentam o Museu e o Centro Cultural do Oi Futuro, buscando promover o encontro e a troca de experiências entre gerações, explorando a riqueza do encontro de histórias e memórias que o espaço propicia. O Encontro com Multiplicadores, reunião pontual realizada no Museu para agentes educacionais, culturais e sociais para conhecerem, antes de trazerem seus grupos, as possibilidades e materiais oferecidos, assim poderão preparar com mais propriedade a visita, assim como replicar o seu aprendizado em seus locais de origem. O Projeto Continuado foca a parceria com a instituição, seja ela voltada para a educação, para a cultura e/ou para o social, promovendo encontros regulares que acontecem tanto no Museu como na instituição ao longo de um ano, permitindo experimentações e uma construção conjunta mais significativa.

O Projeto Continuado foi pensado para trabalhar com escolas e comunidade do entorno, consolidando o papel do Museu das Telecomunicações e do Oi Futuro na formação das comunidades locais. No projeto, é essencial a participação do professor ou do agente da comunidade, pois é quem conhece os alunos e/ou a comunidade e quem irá dar continuidade ao projeto. As estratégias do trabalho são elaboradas em conjunto com a equipe de educadores do Museu e cada encontro é dedicado a um conteúdo diferenciado, mas os conteúdos são interligados. Assim, as possibilidades e desdobramentos de conteúdo do Museu vão se ampliando. A ideia é oferecer, do mesmo modo, um trabalho diferenciado a partir do que está sendo exposto nas Galerias, explorar outros espaços e a programação do Oi Futuro. O propósito do projeto é desenvolver com a instituição parceira novas experiências e vivências, contribuir para um olhar reflexivo sobre os conceitos das coisas e sua relação com a vida de cada individuo e o mundo à sua volta.

Atualmente, o Projeto Continuado se expande para além do entorno do Museu, pois vêm sendo realizadas parcerias com instituições situadas em locais mais distantes, o que permite ampliar a discussão e a abrangência de atuação do Museu das Telecomunicações e do Centro Cultural Oi Futuro.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 52 09/03/2014 16:38:36

Museu da Língua Portuguesa: uma experiência

Frederico Pessoa

Frederico Pessoa, educador do
Centro Cultural Oi Futuro – BH (Belo Horizonte, MG)

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 53 09/03/2014 16:38:36

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 54 09/03/2014 16:38:36

> A experiência, na medida em que é experiência, consiste na acentuação da vitalidade. Em vez de significar um encerrar-se em sentimentos e sensações privados, significa uma troca ativa e alerta com o mundo; em seu auge, significa uma interpenetração completa entre o eu e o mundo dos objetos e acontecimentos.[1]

[1] DEWEY, John. *Arte como Experiência,* p. 83.

No mês de agosto deste ano, participei da residência do Programa Educativo do Museu da Língua Portuguesa, em São Paulo, como representante do Programa Educativo do Instituto Oi Futuro – Museu das Telecomunicações, onde trabalho como educador. Diversos projetos de ações educativas vêm sendo desenvolvidos em instituições museológicas de todo o país, os quais propõem a aproximação entre conteúdo museológico e público, que assumem múltiplas formas. No entanto, a divulgação desses trabalhos não é algo já estabelecido. Embora as ações educativas em museus venham sendo objeto de reflexão em seminários, debates, encontros e outras formas de aproximação entre saberes, público e instituições, muito ainda precisa ser feito para que possamos compartilhar esses saberes, trocar experiências e provocarmos mutuamente a reflexão sobre as práticas educativas em museus.

O projeto do qual participei no MLP é uma proposta que, para mim, entra justamente nesse lugar: aproximar instituições e compartilhar práticas cotidianas dos programas educativos de museus. O projeto permite que educadores de diversas instituições possam trazer um pouco de seu trabalho e, ao mesmo tempo, possam conviver com o cotidiano do programa educativo daquela instituição. Dessa forma, há um acolhimento e uma instigação à troca que se revela uma forma extremamente favorável de realizar a costura de uma rede entre diferentes espaços, ações, projetos e pessoas.

Minha experiência durante a residência no MLP foi realmente significativa para mim e para a instituição na qual atuo. De início, havia a possibilidade de visitar um espaço de cultura que eu não conhecia, embora já tivesse lido e escutado sobre ele. A experiência de explorar o espaço, sua proposta museográfica, a multisensorialidade da visita *in loco* e seus possíveis percursos de leitura é muito diferente da distância de um texto ou de navegar em um site que fala sobre esse espaço. Assim, havia já o desejo e a certeza de uma experiência particular que seria vivida.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 55 09/03/2014 16:38:36

Para além da expectativa pessoal, havia a curiosidade de conhecer a prática de outra instituição, de colegas de profissão que, assim como meus pares, vinham criando modos de atuar oriundos de suas ações cotidianas (que, é claro, são íntimas do pensamento). A educação em museus não é um saber construído, pronto, mas um constante tatear que procura compreender seu lugar, seu sentido e seu modo de se realizar. É claro que há referências metodológicas, mas que são reapropriadas, resignificadas, modificadas e adaptadas a cada necessidade, a cada solicitação das próprias situações. A experiência no MLP permitiu que eu pudesse me aproximar dos olhares de quem constrói a interface humana entre museografia/acervo e público visitante nessa instituição. Olhares que são parte do jogo constitutivo das experiências que cada grupo tem ao visitar esse espaço.

A residência permitiu que eu pudesse estar próximo dos educadores em suas ações como se fosse parte da equipe, acompanhando os procedimentos práticos, as considerações, os desejos e projetos que se constroem aos poucos, em um processo que envolve o grupo, mas que permite a expressão de cada um como nó indispensável para a tessitura dessa rede. Os diferentes olhares que formam a equipe trazem perspectivas distintas para o programa, ampliando sua diversidade e seu alcance, o que se revela na multiplicidade de projetos que o grupo desenvolve. Pude aprender um pouco com cada um desses olhares, embora muito ainda possa aprender mantendo a troca pelos meios virtuais após esse primeiro contato presencial. Sei que as provocações que a experiência me fez são duradouras e certamente me acompanharão por muito tempo.

Logo no primeiro dia, fui conduzido em uma visita escolar, acompanhando um grupo de pré-adolescentes em sua primeira vez no espaço do Museu. Pude perceber a constituição dos laços efêmeros, mas substanciais, entre educador e público; as instigações e jogos propostos que conduziram a experiência do grupo em todo o trajeto. Acompanhar essa visita, mediada e compartilhada, ainda que com certo distanciamento, me propiciou uma visão da articulação entre mediador, espaço e público que eu não teria de outra forma. Fez-me refletir sobre minhas ações cotidianas com grupos que recebo em meu local de trabalho e pensar sobre as aproximações entre diferentes espaços, profissionais e metodologias.

Posteriormente, tivemos um encontro em que pude apresentar para os educadores do MLP o trabalho que desenvolvemos no Oi Futuro. Foi um momento de troca, de curiosidade, de avaliação e de pensamento a partir

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 56 09/03/2014 16:38:37

de novos olhares sobre os processos que realizamos em nossa instituição. A possibilidade de distanciar-se desses processos e poder analisá-los através das apropriações feitas por educadores que não estão envolvidos diretamente neles, mas que podem compreendê-los a partir do que realizam em seu trabalho, traz uma nova luz sobre nossas propostas metodológicas e sua atualização em nossa prática. Além disso, pude aprender mais sobre os projetos desenvolvidos na instituição que me recebeu, conversando sobre propostas, formas de articulação e realização desses projetos e sobre os papéis de um educador que atua em museus e as interlocuções entre seus ideais, desejos e projetos e a instituição em que atua.

No dia seguinte, pude visitar outro museu da cidade de São Paulo, o Museu do Futebol, o que ampliou ainda mais a troca entre instituições, possibilitando meu contato com outro acervo, outra museografia e outras formas de aproximação entre acervo e público. A experiência também foi significativa no âmbito pessoal, como formação, vivência, aprendizado e diversão. Afinal, museus não são unicamente espaços de saber e de acolhimento da memória, mas são, cada vez mais, espaços com os quais podemos nos identificar e compartilhar emoções.

Por fim, a residência no MLP incluiu uma apresentação pública de uma das ações realizadas pelo nosso programa educativo, o Projeto Continuado. Falar publicamente sobre esse projeto e os processos que estão envolvidos em sua realização fez com que me apropriasse dessa ação de uma nova maneira, provocada pela troca com o público (composto de educadores e interessados), pelo questionamento e pela reflexão que foram parte do evento. Inicialmente, foi recompensador verificar o interesse de outras pessoas e instituições pelas ações que realizamos e sobre as quais estamos sempre nos indagando. Além disso, o diálogo lança novas possibilidades de significação e de construção de percursos que podem ser trilhados a partir dessas linhas de fuga abertas pela troca propiciada pelo evento.

Desta maneira, minha participação na residência no MLP foi uma verdadeira experiência, no sentido deweyano, que se materializou em uma troca e uma verdadeira "interpenetração completa" entre mim e as pessoas com as quais convivi e os processos que pude compartilhar.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 57 09/03/2014 16:38:37

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 58 09/03/2014 16:38:37

Projeto de Atendimento Educativo 2º, 3º e 4º ciclos

Flávia Cristina Antunes de Souza

Educadora do Museu Arqueológico
de Sambaqui de Joinville

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 59 09/03/2014 16:38:37

O Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville (MASJ) abriu ao público em 1972 e, desde o início de sua atuação, destacou-se pela preocupação com a sua função social e educativa na cidade. Ensaiando experiências diversas dentro e fora do espaço do museu, o MASJ sistematizou em 1996 o seu programa de educação patrimonial, denominado Projeto de Atendimento Educativo 2º, 3º e 4º ciclos. O referido programa de educação estruturou-se a partir da escolha de eixos temáticos, direcionado a estudantes de faixas etárias distintas, a fim de provocar aproximações entre a sociedade do presente e o patrimônio da qual é herdeira.

Este projeto sistematiza, discute e apresenta questões relacionadas ao modo de se utilizar o museu como espaço de educação e produção de conhecimento científico. O projeto estabelece algumas prioridades, dentre as quais destacam-se: apresentar ao público infantojuvenil, a partir da cultura material, aspectos históricos das primeiras ocupações da região de Joinville; discutir o cotidiano dos grupos sambaquianos da região, indagando a inter-relação do homem com o ecossistema; provocar a inquietação, o questionamento e o raciocínio lógico, na tentativa de contribuir para a educação voltada à ciência e discutir aspectos teórico-metodológicos da Arqueologia.

Para atender a alta demanda de estudantes, o MASJ estabeleceu como principal critério de agendamento a proximidade da escola aos sambaquis de Joinville. O fato de a instituição possuir duas categorias de acervo, *ex situ* e *in situ,* amplia a necessidade de atuação do museu com as populações circunvizinhas aos sítios e caracteriza sua singularidade em relação a outras instituições museológicas.[1] O acervo *ex situ* do MASJ compõe-se de cerca de 45.000 artefatos, localizados na reserva técnica, que estão subdivididos em etnográfico e arqueológico pré-colonial e histórico. Já o acervo *in situ* constitui-se dos sítios arqueológicos mapeados em Joinville, que compreendem 2 oficinas líticas, 3 estruturas subterrâneas, 1 sítio lítico e 41 sambaquis, sendo que desses últimos, pelo menos 10 encontram-se na área urbana de Joinville.

Os debates promovidos e as situações provocadas durante o projeto educativo na sede do MASJ são uma importante e significativa forma de aproximação desse público com as questões da preservação do patrimônio, uma vez que a instituição reconhece a alta vulnerabilidade a que os mesmos estão submetidos na área urbana.

Com isso, objetivou-se que a população local, por meio da escola, se empoderasse tanto do espaço museológico quanto do patrimônio arqueológico com o qual convive cotidianamente, contribuindo, assim, para a preservação

[1] SOUZA, F. C. A. de. *A preservação do patrimônio arqueológico em Joinville/SC: desamontoando conchas e evidenciando memórias.* Dissertação (Mestrado) – Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Paraná, UFPR: Curitiba, 2007.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 61 09/03/2014 16:38:37

do mesmo. A intenção com esse programa de educação é que o jovem, ao longo do ensino fundamental, passe por ações de educação patrimonial em três momentos diferentes no MASJ. Dessa forma, tanto o nível de aprofundamento das questões vai se tornando mais complexo quanto as memórias em relação às vivências no Museu vão se solidificando.

Como mencionado anteriormente, para cada faixa etária propõe-se uma reflexão a partir de uma temática, Os temas "alimentação" e "moradia" são trabalhados com os alunos do 2º ciclo (4º ano) visando, sobretudo, ampliar o enfoque referencial que normalmente é abordado com esta faixa etária. Nesta fase da vida o educando está construindo as suas relações com espaços institucionais mais amplos e diversificados. Além da família, outras instituições, inclusive museus, contribuem, mais efetivamente, para a formação deste cidadão.

Conforme a avaliação dos educadores do MASJ,[2] ao discutirmos, fora do ambiente escolar, tanto a questão da moradia quanto da alimentação, possibilitamos ao educando uma nova forma de olhar essas questões, mediando uma reflexão que instiga a percepção das condições que influenciam essas práticas em cada contexto sóciocultural.

Com os alunos do 3º Ciclo (6º ano), o tema escolhido foi "o homem sambaquiano e sua tecnologia". Com essa faixa etária, os educadores promovem um debate que parte da noção de tecnologia dos educandos, que na maior parte das vezes vem acompanhada de um sentimento de superioridade em relação a outras sociedades. Na avaliação da equipe de educadores do MASJ,

> todo este verdadeiro culto em torno da tecnologia encobre, aos olhos menos atentos, uma desqualificação em relação à qualidade de vida. A disparidade existente entre uma e outra pode estar relacionada com o fato de uns possuírem, deterem e dominarem a distribuição da tecnologia enquanto outros apenas consumem e/ou estão completamente alijados de tudo isso apesar de fazer parte de um mesmo sistema.[3]

Embora haja a clareza de que o desenvolvimento tecnológico pode corresponder ao aumento da qualidade de vida das pessoas, é preciso provocar nos educandos a percepção de que a não socialização das be-

[2] Os educadores responsáveis pela criação, desenvolvimento e avaliação dos dados dos 10 anos desse Programa foram Elizabete Tamanini, Gerson Machado, Judith Steinbach e Flávia Cristina Antunes de Souza.

[3] MACHADO, Gerson. SOUZA, Flávia Cristina Antunes de. STEINBACH, Judith. "Os 10 anos do Projeto de Atendimento Educativo 2º, 3º e 4º ciclos do Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville: Avaliando um projeto educativo sistemático". Encontro da Rede de Educadores de Museus. SP, 2005.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 62 09/03/2014 16:38:37

nesses tecnológicas com toda a sociedade gera em grande medida as desigualdades sociais em que estamos mergulhados. Somente cidadãos com acesso aos conhecimentos para a elaboração e utilização das tecnologias e dos benefícios proporcionados por ela terão a possibilidade de promover a melhoria da qualidade de vida de seus pares.

Para finalizar, o programa convida o 4º Ciclo (8º ano), para trabalhar com o tema "diversidade sóciocultural". Como supostamente o aluno já veio ao Museu em duas oportunidades anteriores (4º e 6º anos) no programa de educação, os educadores propuseram que essa atividade fosse feita *in situ*. Nesse momento, os alunos são conduzidos para uma experiência em campo. No sítio arqueológico os alunos são convidados a interpretar a ocupação do espaço com suas sucessivas camadas de memória, nas quais estamos nós (a sociedade do presente), entre as que já ocuparam e as que ainda virão.

Ver-se na sucessão de ocupações de um dado território é o grande desafio dessa atividade; perceber que nossa cultura é só mais uma que ocupa o espaço onde erguemos nossas construções e que neste mesmo espaço, sucessivamente, outros grupos também deixaram suas marcas e que isso constitui uma herança, ajudando-nos a entender o que efetivamente somos. O estranhamento causado muitas vezes pela falta de identificação com a cultura do outro permite aos educandos esboçar parâmetros para entender quem são e que tipo de memórias deixarão.

Cada atendimento realizado ao longo de 15 anos de existência (1997-2012), gerou um conjunto documental (de cerca de 24.290 alunos em mais de 810 atendimentos) que conta com a avaliação dos educadores, dos professores e dos alunos, apontando criticas e sugestões ao programa. Isso possibilitou o estabelecimento de um processo de análise que, preliminarmente, aponta para a importância da continuidade dessas ações tendo em vista a qualificação e a ampliação do acesso ao debate sobre a preservação do patrimônio cultural.

Outra ponto importante é a necessidade de (re)aproximar o corpo docente das discussões propostas pelo Museu, através de oficinas, cursos de extensão e da disponibilização de materiais didáticos, atualizados em termos de conteúdo e de suporte midiático. O processo de formação do professor no espaço museológico cumpre o importante papel de romper com a ideia do museu como mera extensão do espaço escolar. É preciso repertoriar os professores com os códigos propostos pela Educação Pa-

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 63 09/03/2014 16:38:37

trimonial, para que antigos equívocos não sejam levados adiante. As atividades realizadas tanto no museu quanto *in situ* têm como objetivo transformar alunos e professores em agentes de preservação do patrimônio cultural.

Devido à própria vulnerabilidade dos sítios arqueológicos, o Programa buscou envolver os moradores circunvizinhos, como forma de integrar a população local tanto com o Museu quanto com o patrimônio arqueológico, aspecto fundamental para a utilização responsável e a consequente preservação desse patrimônio.

O Projeto de Atendimento Educativo 2º, 3º e 4º ciclos foi encerrado em 2011 com a desmontagem da exposição de longa duração Pré-História Regional e desde então a equipe tem ensaiado novas experiências, refazendo antigos percursos e se reinventando a despeito de lembranças e esquecimentos.

É válido refletirmos que a construção do Programa de Educação do MASJ embasou-se profundamente na troca de experiências e na avaliação das mesmas. Muitos ajustes foram feitos ao longo do percurso a despeito de todas as dificuldades inerentes à ação educativa em museus. Poder socializar isso com colegas educadores de forma generosa e sensível foi uma experiência ímpar proporcionada pelo Centro de Referência em Educação em Museus do MLP.

Essa importante experiência de contato possibilitou o diálogo e em alguma medida a ressignificação da nossa prática educativa. Além disso, a criação do Centro de Referência em Educação em Museus do MLP é uma significativa ação de política pública na área do patrimônio que marca o fortalecimento desse campo de atuação.

BIBLIOGRAFIA

MACHADO, Gerson. SOUZA, Flávia Cristina Antunes de. STEINBACH, Judith. "Os 10 anos do Projeto de Atendimento Educativo 2º, 3º e 4º ciclos do Museu Arqueológico de Sambaqui de Joinville: Avaliando um projeto educativo sistemático". Encontro da Rede de Educadores de Museus. São Paulo, 2005.

HORTA, M. De L. P. "Lições das coisas: O enigma e o desafio da educação patrimonial". *Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional* nº 31. Museus: antropofagia da memória e do patrimônio, p. 221- 233, 2005.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 64 09/03/2014 16:38:37

NORA, Pierre. "Entre Memória e História: a Problemática dos lugares". Projeto História. São Paulo, 1993.

RAMOS, Francisco Regis Lopes Ramos. *A danação do objeto*. UNOCHAPECÓ, Chapecó, 2004.

SOUZA, Flávia C. Antunes de. *A preservação do patrimônio arqueológico em Joinville SC: desamontoando conchas e evidenciando memórias*. Curitiba: Dissertação (mestrado), 2007.

VARINE, Huges de. *As raízes do futuro: o patrimônio a serviço do desenvolvimento local*. Trad. Maria de Lourdes Parreiras Horta. Porto Alegre: Medianiz, 2012.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 65 09/03/2014 16:38:37

Mesa-redonda:

Como mediar o contato do público com acervos que trabalham o tema identidade brasileira?

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 67 09/03/2014 16:38:38

Marcio Farias
Educador do Museu Afro Brasil

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 69 09/03/2014 16:38:38

Em certa oportunidade, ao participar do III Encontro Nacional de Supervisores de Educação, ocorrido no já longínquo 1981, Rubem Alves, quando proferia sua conferência, propôs uma diferenciação entre professores e educadores. Define da seguinte maneira esta distinção: "Professores, há aos milhares. Mas professor é profissão, não é algo que se define por dentro, por amor. Educador, ao contrário, não é profissão é vocação. E toda vocação nasce de um grande amor, de uma grande esperança".[1]

A provocação se dirigia aos participantes daquele encontro, em sua maioria professores, forjando uma reflexão sobre o atuar como profissional da educação no mundo contemporâneo e as implicações do Capital no trabalho docente em instituições onde a precarização das relações de trabalho reverberaria de tal forma no trabalho deste profissional que o ofício de educador cedeu o espaço para o técnico da educação, burocrata que atende apenas as demandas de seu contratante e que não se implica no fazer diário da educação.

Como contraponto, Alves resgatou o ofício de ser educador, compromissado com a formação humana e que tem como características intrínsecas do seu ser o amor, a vocação e a esperança. Amor que exige alguém ou algo para se desejar bem, vocação que pode ser entendida como tendência a algo, e esperança que pode operar como alguma expectativa positiva em relação a um desejo. Estas seriam, para ele, predicados que constituiriam um educador.

Outro participante daquele encontro e autor de referência no tema da educação, Paulo Freire, ao longo da sua reflexão teórica, também elegeu o amor como elemento fundante do processo pedagógico, acrescido do fazer prático do educador a dialogicidade como instrumento de trabalho mediador da relação educador-educando. Neste diálogo, educador e educando, numa proposta de reciprocidade na relação, superariam uma condição de estranhamento que asfixia a educação oficial que se estabelece em relações assimétricas entre professores e alunos, cujas funções estabelecidas a priori demandariam do primeiro o conhecimento a ser depositado no segundo, sujeito passivo deste processo.[2]

Estas reflexões são marcos iniciais importantes para se pensar a proposta da residência educativa no Museu da Língua Portuguesa. Participar de uma atividade que se propõe a discutir práticas educativas em museus, tendo como proponente e instituição acolhedora o MLP é, em si, uma oportunidade riquíssima e carregada de possibilidades. Quando

[1] ALVES, Rubem. "O preparo do educador". In: BRANDÃO R., Carlos. *O educador: Vida e Morte.* São Paulo: Graal, 1982.

[2] FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido.* São Paulo: Paz e Terra, 2005.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 71 09/03/2014 16:38:38

esta proposta tem como tema central a discussão do trabalho educativo em museus que tem como base estruturante de seu acervo questões identitárias, convidando educadores do Museu Afro Brasil e do Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre, estamos diante de um encontro singular cujas informações, conhecimentos e manejos técnicos com grupos atendidos se conduz para outro plano que não apenas o da discussão técnica, mas que incide inevitavelmente numa esfera político-social. Estamos na esfera de discussão do educador, tal como nos propõe Rubem Alves e Paulo Freire, talvez não com os mesmos atributos aventados por eles mas que, sem dúvida, pensa o seu trabalho para além do imediatismo técnico da condução de grupos.

Isso porque as três instituições participantes da atividade se caracterizam pelos acervos que nos possibilitam o resgate de histórias, tradições e culturas que forjam este país. Estamos diante e discutindo sobre espaços expositivos que nos proporcionam acesso a elementos fundamentais para a compreensão do *ethos* de nacionalidade brasileira.

A síntese operada do encontro entre os mais variados povos que viviam onde chamamos hoje de Brasil com povos advindos do continente africanos, ambos sob a égide exploradora dos portugueses, assinalou a composição daquilo que convencionou-se chamar de povo brasileiro, algo novo e especifico que tem a mostrar ao mundo uma saída quase que redentora, nos dizeres de Darcy Ribeiro (1922-1997).[3]

E, nesse empreendimento, a língua portuguesa foi um dos elos unificadores dessas matrizes tão díspares. Aqui, porém, a língua do colonizador não se impôs sem alterações. O português brasileiro é tipicamente híbrido, uma vez que línguas africanas e indígenas também constituem a língua escrita e falada no Brasil.[4]

Por outro lado, a base material em que se efetiva a formação do Brasil ocorre numa processualidade cujos contornos colocam muitas vezes em suspenso essa gentil e harmônica composição mista de povo. Apreender as determinações da formação histórica do Brasil nos coloca diante de quadros em que forma e conteúdo, que dão sustentação para a formação deste país, deformam qualitativamente uma apreensão de ser povo e nação homogêneo. Tem-se, ao contrário, uma formação social calcada na violência, exploração e poder que pesa significativamente no ser brasileiro contemporâneo, uma vez que a estrutura formadora brasileira tem por base uma via colonial de entificação do Capital.[5]

[3] RIBEIRO, Darcy. *O Povo Brasileiro.* São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

[4] CARDOSO, Suzana Alice Marcelino *et al* (orgs). *Quinhentos anos de história linguística do Brasil.* Salvador: Secretária de Cultura e Turismo do Estado da Bahia, 2006.

[5] CHASIN, José. *O integralismo de Plínio Salgado: Forma de regressibilidade no Capitalismo hiper-tardio.* Una: Belo Horizonte, 1999.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 72 09/03/2014 16:38:38

Que quer dizer isto? Quer dizer que os lineamentos particulares da história brasileira se dão numa inserção do país na acumulação primitiva de capital europeu, na condição de empresa mercantil. Portanto, a origem das grandes propriedades agrárias, que estrangulou seu processo de industrialização e ainda hoje é entrave político para um conjunto de pautas que atingem diretamente os povos indígenas e da população negra do campo/quilombolas.[6]

Não é a proposta deste texto esmiuçar a formação histórica brasileira, nosso objetivo é entender a conformação dos processos identitários grupais neste país e como podemos estabelecer uma relação educativa com essas questões em espaços de museu. Para tanto, alguns momentos dessa história e do pensamento social que buscou interpretá-la serão discutidos para que possamos estabelecer alguns nexos desse trabalho educativo com as bases processuais dessas identidades.

O século XIX, seguindo nessa esteira, é uma boa base para refletirmos sobre questões identitárias no Brasil, pois é o período histórico que faz uma ponte entre o antigo e o moderno na formação brasileira, século-síntese que marca o projeto de modernização deste país.[7] Podemos partir da história da literatura no Brasil como mote de apreensão da co-formação do pensamento social brasileiro e entender a determinação que impugnou, em vários momentos, a compreensão efetiva da vida nacional.[8]

De forma especifica, a história da literatura nacional é compreendida ora pela imitação dos ditames europeus, ora por um nacionalismo incongruente. Consolidação dos estados-nações e o nacionalismo, bem como o livre comércio, são pautas na agenda europeia desse período, e que são assimiladas, não ao acaso, pela intelectualidade brasileira e expressa na literatura nacional ao longo de sua história.[9]

Uma das correntes literárias do século XIX, o romantismo, em sua versão tupiniquim é prova importante dessa disparidade entre a sociedade brasileira e as ideias que legitimavam a interpretação da realidade nacional. O indígena é eleito como herói dessa nação independente que almeja um futuro ordeiro e progressista. O romance indigenista ganha repercussão e possibilita um mito de fundação desse país que emerge.[10]

O problema aqui opera em duas ordens, primeiro no campo das ideias, uma vez que essa importação camufla as contradições essenciais da sociedade brasileira daquele período: a escravidão dos povos africanos e o genocídio dos povos indígenas. Segundo, no plano político, pois

[6] COTRIM, Livia. "O Capital atrófico: da via colonial à mundialização". In: CHASIN, José. *A miséria brasileira.* Ad Hominem: Santo André, 2000.

[7] PRADO Jr, Caio Prado. *Formação do Brasil contemporâneo.* Brasiliense: São Paulo, 2000

[8] CANDIDO, Antonio. *Literatura e Sociedade: estudos de teoria e história literária.* São Paulo: T.A. Queiroz, 2000.

[9] SCHWARZ, Roberto. *Ao vencedor as batatas.* São Paulo: Editora 34, 2000.

[10] CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos.* Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2013.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 73 09/03/2014 16:38:38

temos uma particularidade nesse processo de consolidação de estado-nação brasileira cujo projeto de Brasil Moderno apresenta traços marcantes de conservadorismo dos períodos que precedem o século XIX.[11] Ou seja, efetiva-se uma modernização conservadora que é legitimada por um conjunto de ideias elaboradas para outra realidade social e que foram mecanicamente utilizadas pela intelectualidade nacional.

[11] MOURA, Clovis. *Dialética radical do Brasil negro.* Anita: São Paulo, 1994.

Para melhor compreensão da inserção e relação do Brasil com o processo internacional do período se faz necessários dois apontamentos. O primeiro diz respeito ao que o filósofo peruano Anibal Quijano que cunhou o termo colonialidade do saber. A colonialidade do saber é entendida como a característica do pensamento social latino americano que, pelo processo histórico de sua formação, tende a ser subordinado ao desenvolvimento intelectual europeu, fator que dificulta a criação de um pensamento social autêntico que dê conta de entender as determinações especificas das realidades latino-americanas e atender as suas demandas.

O segundo apontamento é em relação ao pensamento liberal europeu do século XIX. Sua principal função social era escamotear a contradição fundamental daquela sociedade, a saber, Capital e exploração do trabalhador, tendo no nacionalismo e na cidadania modos de camuflar estas contradições.

No século XX, já no seu início, as conjunturas nacionais e internacionais diferem qualitativamente do período anterior. Enquanto na Europa e nos Estados Unidos o processo do Capital ganha sua fase monopolista na economia e imperialista na política, no Brasil enfrentamos o atrofiamento da modernização que só vai deslanchar em seu processo de industrialização e urbanização a partir da década de 1930. Os intelectuais brasileiros terão de pensar a modernidade por aqui instalada tendo em vista um país recém-saído da escravidão, com um processo republicano ainda amarrado aos ditames senhoriais dos grandes latifundiários que dominam o país.[13]

É neste cenário que os ensaios de interpretação da formação nacional surgem. O primeiro deles é o texto *Casa Grande e Senzala,* escrito em 1933 por Gilberto Freyre (1900-1987), seguido pelo livro *Raízes do Brasil,* escrito em 1936 por Sergio Buarque de Holanda (1902-1982), e pelo livro *Formação do Brasil Contemporâneo,* de 1942, escrito por Caio Prado Junior (1907-1990).

Destes autores, destaco aqui Gilberto Freyre, pois suas teses desse período tiveram repercussões não só em solo nacional, como também circu-

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 74 09/03/2014 16:38:38

laram mundo afora. Isto porque sua conclusão sobre a colonização brasileira, em comparação a outras realidades nacionais em que houve escravidão, possibilitou uma interpretação de que aqui no Brasil tivemos um exemplo de consolidação e conformação das relações raciais dadas as características do colonizador português quando comparado ao colonizador do norte do continente americano. Para ele, enquanto nos Estados Unidos as relações entre os senhores e os escravos era de nítida separação, não havendo quase que contato entre esses dois grupos, no Brasil esse contato possibilitou o que há de mais efetivo e originário na constituição do país, o mulato fruto das relações sexuais entre brancos e negros.[12]

Em vista da corrente de pensamento eugênica que se instalou aqui no Brasil, Gilberto Freyre representa um avanço no sentido de situar o negro enquanto elemento importante na construção do país. O que confere o caráter a ser questionado de sua hipótese central é que as relações raciais foram harmoniosas e se deram pelas características, sádica do colonizador e masoquista do colonizado. Nessa linha de raciocínio, interpretou-se que o problema do negro, na verdade, era um problema social atrelado à miserabilidade do povo.

[12] FREYRE, Gilberto. *Casa Grande e Senzala.* São Paulo: Global, 2003.

DO UNIVERSAL AO PARTICULAR: DA TEORIA DE IDENTIDADE À IDENTIDADE NEGRA

A globalização que se efetiva no último terço do século XX reordena a discussão sobre identidade cultural no mundo contemporâneo ou, de outra forma, reflete atentamente sobre a modernidade tardia que consiste em pensarmos uma "crise de identidade".[13]

Acompanhamos assim um paulatino aumento do que se vem chamando de "descentramento" do sujeito moderno, isto é, sujeitos destituídos de características que outrora lhe identificariam, estando estas identidades cada vez mais descoloradas ou fragmentadas.

[13] HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós modernidade.* Rio de Janeiro: DP&A, 2011.

Cabe lembrar que diferentes estágios das sociedades tendem a aumentar alternativas de opções identitárias individuais e coletivas, ao mesmo tempo em que criam novas situações problemáticas, decorrentes do aumento de intensidade de tensões sociais, sejam elas anteriores não resolvidas, sejam elas novas criadas pelas transformações sociais. Grupos sociais lutam pela afirmação e pelo desenvolvimento de suas identidades coletivas, no esforço de controlar as condições de vida de seus

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 75 09/03/2014 16:38:38

membros; indivíduos buscam a transformação e o reconhecimento de suas identidades pessoais na tentativa de resolver conflitos em face de expectativas sociais conflitantes.[14]

Por isso, pensar em políticas de identidade cultural na atual conjuntura é perceber que a sua validade está presa a uma cadeia associativa pela qual existem desníveis sociais, até pela "natureza" dessa transformação social, uma vez que não se trata de uma superação das estruturas de desigualdade social, mas ao contrário, sua mundialização. Aqui, afirma-se não a superação de uma política de identidade, questiona-se a qualidade do debate em torno de processos identitários, uma vez que a aceitação da diversidade, muitas vezes, cabe enquanto "produto" a ser veiculado mundialmente, mas sem a contrapartida de uma essencial transformação das condições de vida dos segmentos sociais que buscam nesses marcadores elementos objetivos e subjetivos para elaborarem sua luta pela emancipação.[15]

Portanto, uma cultura popular autêntica, no sentido ontológico da produção da vida e dos símbolos que daí são criados, numa sociedade desigual, são elementos que instrumentalizam o cotidiano e a luta de grupos subalternos, mas que, dadas as correlações de forças, podem estar à mercê de reificações que subtraem seu caráter emancipador. Por isso, a possibilidade de uma política cultural de resistência identitária de caráter "essencialista" que mascare a verdadeira face do humano e que fique presa em sua própria pauta de reivindicações é um risco preeminente na contemporaneidade. Ou seja, o ser negro enquanto uma condição natural, por exemplo, em detrimento de um ser negro, enquanto constructo socialmente determinado naquilo que ele convencionou como diáspora africana.

Estas condições permitem discernir em quais condições a especificidade do debate em torno da identidade negra se coloca. A experiência da colonização é o solo do surgimento da negritude, pois foi um movimento de resposta aos estereótipos criados e mantidos pelo grupo cultural dominante que manipulou a história do continente africano, forjando imagens negativas dos negros, associando-os a animais, a barbarismos e à sexualidade, justificando assim a dominação. O negro no mundo dos brancos foi submetido no campo simbólico e levado a negar-se enquanto indivíduo, para enfim conseguir chegar próximo de uma humanidade, leia-se, se tornar branco europeu, o protótipo de civilização.[16] Vou adotar o termo negritude para me referir à identidade negra. O conceito de negritude abarca uma série de interpretações e engloba debates sobre questões culturais, biológi-

[14] CIAMPA, Antonio da Costa. *A estória do Severino e a história da Severina.* São Paulo: Brasiliense, 1995.

[15] HALL, Stuart. *Da diáspora: identidade e mediações culturais.* Belo Horizonte: Humanitas, 2011.

[16] DOMINGUES, Petronio. "Movimento da negritude - uma breve reconstrução histórica", In: *África: Revista do Centro de Estudos Africanos.* USP. 2005

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 76 09/03/2014 16:38:38

cas, psicológicas, políticas etc., sendo um termo que precisa necessariamente de uma contextualização histórica. Surgiu na França, ainda na primeira metade do século XX, por conta de uma corrente literária que agregou escritores negros francófonos e também uma ideologia de valorização da cultura negra em países africanos ou com populações afrodescendentes expressivas que foram vítimas da opressão colonialista.

Retirado da sua dimensão humana, o negro foi colocado como um deficiente que precisa ser cuidado. A educação é concebida pela ótica do dominador, exterminando a possibilidade de valorização da cultura de origem. A linguagem também é a do colonizador e ao colonizado não é dada a possibilidade de interferir na vida política. A pressão social e psicológica exercida pelo branco colonizador acaba por forjar conflitos psíquicos no colonizado, que por sua vez começa a questionar-se enquanto ser e, no limite, a negar-se.[17]

A situação colonial fabricou sujeitos idealizados, sendo uns superiores e outros inferiores. Enquanto ideal humano, o europeu branco era o possuidor dos dotes mais refinados de uma humanidade, pois era o fiel guardião da civilização e do progresso, e o negro, por sua condição inferior, deveria servir ao europeu.

Assim, o branqueamento se instala enquanto ideologia que idolatra o branco, sua cultura e valores, sendo que aos negros restaria ascender à condição de branco ou o mais próximo disso, para que enfim pudesse pleitear direitos enquanto cidadão. A relação mista também entra nesse âmbito, tornando-se um ideal para negros e negras.[18]

A forma de expressão da revolta foi multiplicada, de quilombos à literatura em que, em prosa e versos, negros entoavam seu orgulho, a afirmação positiva de ser negro, recuperando o orgulho de sua condição, resgatando a memória e reivindicando as matrizes africanas do mundo, resignificando termos e cunhões pejorativos, visando assim devolver ao negro em forma simbólica aquilo que lhe fora retirado pelo grilhões da exploração e do racismo.

Assim sendo, o negro no Brasil sempre se organizou em grupos ou se envolveu em grupos já existentes no intuito de se preservar, manter sua cultura, tentar encontrar momentos de lazer entre os pequenos períodos de descanso da labuta, preservar sua cultura e padrões africanos e resistir ao regime de opressão durante a escravidão e mesmo no pós-abolição.

[17] MUNANGA, K. *Negritude: usos e sentidos.* São Paulo: Ática. 1988.

[18] FANON, F. *Pele negra, mascara branca.* Salvador: EDUFBA, 2008.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 77 09/03/2014 16:38:39

Esses grupos variam nos seus mais diversos objetivos. Recorreremos às categorias analíticas desenvolvidas por Clovis Moura (1925-2003) que propõe para interpretação dessas organizações, independente do motivo pelo qual se aglutinavam, a classificação em grupos diferenciados e grupos específicos.[19]

[19] MOURA, C. *Sociologia do negro brasileiro.* São Paulo: Ática,1988.

Os grupos diferenciados são "unidades organizacionais que, por um motivo ou uma constelação de motivos ou racionalizações. é diferenciado por outros que, no plano da interação, compõe a sociedade." Os grupos diferenciados são os que "(...) do ponto de vista interno do grupo, os padrões de comportamento que são criados a partir do momento em que seus membros se sentem considerados e avaliados através da sua marca pela sociedade".[20]

[20] *Ibidem*

Ou seja, a relação de distinção entre esses grupos tem a ver com o fato de que o grupo diferenciado é identificado, enquanto o grupo específico se identifica. Essa qualidade que adquire o segundo grupo numa sociedade dividida em classes sociais possibilita a criação de interioridade, identidade e a partir disso a emergência de valores; ele adquire consciência e percebe que a sociedade o diferencia, de uma maneira geral, de forma depreciativa, e confrontando a isso, "(...) passa a encarar a sua nova marca como valor positivo, revaloriza aquilo que para a sociedade o inferioriza e sente-se um grupo específico".[21]

[21] *Ibidem*

Na sociedade brasileira, que preconiza o branqueamento da população, "o negro somente poderá sobreviver social e culturalmente sem se marginalizar totalmente, agrupando-se. Este é o papel contraditório, mas de organicidade e funcionamento relevantes, das associações e grupos negros específicos que foram organizados ou continuam a existir no Brasil: elaborarem, a partir dos padrões culturais africanos e afro-brasileiros, uma cultura de resistência à sua situação social.[22]

[22] *Ibidem*

O EDUCADOR NO MUSEU AFRO BRASIL DIANTE DAS MÚLTIPLAS DETERMINAÇÕES DA IDENTIDADE NEGRA

Entender a proposta do Museu Afro Brasil é fundamental para conjeturar o trabalho do seu educativo. Faremos uso de trechos do texto "Museu Afro Brasil - Um conceito em Perspectiva"[23] escrito por Emanoel Araújo, diretor e curador da instituição. Sobre a perspectiva curatorial, Emanoel comenta:

[23] *Secretaria Municipal de Cultura. Museu Afro Brasil: Um conceito perspectiva.* São Paulo: Impressa Oficial, 2006.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 78 09/03/2014 16:38:39

> No ponto de partida há a certeza de que não se poderia contar essa história por uma visão oficial já escamoteadora, que insiste em minimizar a herança africana como matriz formadora de uma identidade nacional, ignorando uma saga de mais de cinco séculos de história e de dez milhões de africanos triturados na construção deste país. Da perspectiva do negro, este não é um processo exclusivo ao Brasil, pois sua presença, aqui como nas Américas, é indissociável da experiência de desenraizamento de milhões de seres humanos graças à escravidão. Assim, assumindo essa perspectiva, o Museu Afro Brasil, sendo um museu brasileiro, não pode deixar de ser também um museu das sociedades afro-atlânticas no Novo Mundo.

Ainda sobre a perspectiva:

> Entretanto, não se pode esquecer que a cultura mestiça que se forma nas sociedades afro-atlânticas envolve relações entre desiguais, em se tratando de senhores e escravos. Da perspectiva do negro, esta é uma história de muito e doloroso trabalho, de incertezas, incompreensões e inconsciência, que ainda hoje persiste na mentalidade de parte da elite brasileira. Não é só uma história de preconceitos e racismo e descriminação, mas, sobretudo, uma história de exclusão social das mais danosas e permissivas, nesse abismo das desigualdades criadas e cristalizadas no Brasil como herança da escravidão.

Em relação à missão, temos a seguinte informação:

> O Museu Afro Brasil tem, pois, como missão precípua a desconstrução de estereótipos, de imagens deturpadas e de expressões ambíguas sobre personagens e fatos históricos relativos ao negro, que fazem pairar sobre eles obscuras lendas que um imaginário perverso ainda hoje inspira, e que agem silenciosamente sobre nossas cabeças, como uma guilhotina, prestes a entrar em ação a cada vez

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 79 09/03/2014 16:38:39

> que se vislumbra alguma conquista que represente mudança ou o reconhecimento da verdadeira contribuição do negro à cultura brasileira.

Faremos uso de mais dois trechos, o primeiro sobre identidade:

> O Museu Afro Brasil é, portanto, um museu histórico que fala das origens, mas atento a identificar na ancestralidade a dinâmica de uma cultura que se renova mesmo na exclusão. Um centro de referência da memória negra, que reverencia a tradição que os mais velhos souberam guardar, mas faz reconhecer os heróis anônimos de grandes e pequenos combates, e os negros ilustres na esfera das ciências, letras e artes, no campo erudito ou popular. Um museu que expõe com rigor e poesia ritos e costumes que traduzem outras visões de mundo e da história, festas que evidenciam o encontro e a fusão de culturas luso-afro-ameríndias para formar a cultura mestiça do Novo Mundo, mas que também registra as inovações da cultura negra contemporânea na diáspora.

O segundo, sobre desigualdade e diversidade:

> Sobretudo, o Museu Afro Brasil é um museu contemporâneo, em que o negro de hoje pode se reconhecer. Um museu que integra os anseios do negro jovem e pobre ao seu programa museológico, contribuindo para sua formação educacional e artística, mas também para a formação intelectual e moral de negros e brancos, cidadãos brasileiros, em benefício das gerações que virão. Um museu capaz de colaborar na construção de um país mais justo e democrático, igualitário do ponto de vista social, aberto à pluralidade e ao reconhecimento da diversidade no plano cultural, mas também capaz de reatar os laços com a diáspora negra, promovendo trocas entre a tradição, a herança local e a inovação global.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 80 09/03/2014 16:38:39

Diante dessas definições, a relação do Museu Afro Brasil com a educação está já na sua concepção de museu. Existe um projeto político-pedagógico que transcende os muros da instituição, mas que se materializa diariamente nas ações do núcleo de educação. Pelos trechos que utilizamos acima, evidencia-se uma linha poética que conduz a organização do acervo e das exposições temporárias: as múltiplas histórias do segmento social que sustentou com sua energia, suor, lágrimas e sangue a consolidação do país que se conhece hoje como Brasil. Foi trazido como imigrante forçado, tornado escravo aqui, sendo que sempre lutou contra essa condição, desde os primeiros momentos ainda em seu continente, na travessia, bem como no decorrer da sua experiência no outro lado do Atlântico.

É diante desse panorama que o educador no Museu Afro Brasil constrói seu fazer diário, ao atender grupos, realizar oficinas, propiciar cursos de formação a pessoas que buscam o núcleo de educação como espaço de referência para os estudos sobre a temática étnico-racial.

PALAVRAS FINAIS

Rubem Alves falou sobre educação como vocação, que pressupõe amor e esperança. Paulo Freire acrescenta a dialogicidade como efetivação dessa proposta de educação emancipatória. Diante do cenário exposto acima, penso o educador no Museu Afro Brasil como um ator político que se propõe a ser um agente transformador na luta antirracista que busca, subsidiado pelo acervo, possibilitar a reflexão sobre o resgate da humanidade que o racismo retira diariamente de pessoas expostas a insultos e discriminações. No entanto, não somente ao negro compete essa humanização, mas ao branco que, envolto por uma falsa sensação de superioridade, estabelecido pela ética normativa das relações sociais, pode ter um espaço potencial para poder pensar o seu ser no mundo e, ambos, negros e brancos, percorrerem juntos a busca pela verdadeira humanidade.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 81 09/03/2014 16:38:39

Isaltina Santos Ferreira da Costa

Membro do Núcleo de Educação
do Museu Índia Vanuíre

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 83 09/03/2014 16:38:39

INTRODUÇÃO

Texto coletivo elaborado por Gessiara da Silva Goes Andrade, Isaltina Santos Ferreira da Costa, Lamara David Ruiz Estevam, Lilian Budaibes Zorato, Uiara Potira Ribeiro Daneluti e Valquiria Cristina Martins, membros da equipe do Núcleo de Educação do Museu Índia Vanuíre.

O Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre, Tupã, São Paulo, é uma instituição da Secretaria de Estado da Cultura, administrada por meio de parceria com a ACAM Portinari. Foi constituído, desde a sua criação em 1966, como um museu indígena e histórico local. O acervo de aproximadamente 38 mil objetos museológicos reúne peças da história da cidade – objetos que representam a trajetória de formação e desenvolvimento – e coleções etnográficas dos mais diversos povos indígenas no país – artefatos e objetos de diferentes origens indígenas, com destaque para os Kaingang, povo que ainda hoje habita a região oeste do estado de São Paulo, assim como os estados do Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

O Museu Índia Vanuíre mantém ações museológicas desde 1967. Em 1980, recebeu em doação um edifício próprio na única quadra tombada pelo CONDEPHAAT no interior de São Paulo, por abrigar a residência de um dos fundadores da cidade (e também fundador do Museu), Luiz de Souza Leão. Em 2010, o Museu Índia Vanuíre passou por modificações levadas a cabo por uma reforma predial que atendesse às novas demandas do plano de requalificação museológica e do Plano Museológico coordenados pela ACAM Portinari.

Em 2010, foi aberta a terceira exposição de longa duração do Museu em seus anos de existência. Denominada Tupã Plural, esta se apresenta como fator de integração das equipes do Museu que se articularam e se articulam para que a exposição tivesse e tenha uma representatividade constante. Essa exposição tem como objetivo destacar a vocação intercultural do município, na qual o convívio e as trocas marcaram a identidade e a memória da cidade e de seus moradores. A exposição está estruturada em cinco módulos temáticos. O primeiro módulo, Creio em Tupan, foi concebido a partir da frase do fundador da cidade, Luiz de Souza Leão – "Creio em Tupan". Nesse módulo, procurou-se destacar a cidade como próspera, fundada pela iniciativa de empreendedores que buscaram o oeste de São Paulo para a expansão da cafeicultura. Por meio de uma maquete multimídia, são apresentados aspectos culturais e do desenvolvimento da cidade. A sincronia entre a locução e as imagens fotográficas projetadas instiga o visitante a pensar sobre a transformação de Tupã e, ao mesmo tempo, o recurso possibilita uma homenagem aos fotógrafos que documentaram a trajetória do município. Também

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 85 09/03/2014 16:38:39

destaca a participação dos moradores na Revolução Constitucionalista de 1932 e homenageia os imigrantes que atuaram na construção da cidade. Em exposição, há peças das colônias letã, espanhola, italiana, portuguesa, russa, alemã, árabe e japonesa.

O segundo módulo, Aldeia Indígena Vanuíre, destaca a presença indígena na região, seja no passado ou no presente. Apresenta informações históricas sobre os Kaingang na região e a formação do Posto Indígena Pirã, posteriormente nomeado Terra Indígena (TI) Vanuíre, valorizando a resistência cultural desse povo durante a colonização. O "resgate cultural" é tratado como resposta contemporânea dos moradores da TI Vanuíre, Kaingang e Krenak, às cobranças externas e internas sobre a condição indígena desses grupos que sofreu o impacto da colonização na cultura e organização social. Há dois elementos colocados como integradores: a escola e o clube de futebol. O museu retrata também a luta dos Kaingang no tempo e no espaço. Pelo uso de mapas, apresenta-se no passado a relação desse povo com o território que hoje se denomina Alta Paulista. O módulo oferece especial atenção à cultura material, com artefatos do acervo, como a cerâmica e o têxtil. A exposição homenageia uma ceramista de Vanuíre, a Candire, como símbolo das tradições. Por outro lado, é destacada a luta dos Krenak, a retomada de sua história em Minas Gerais, a diáspora, a homologação de suas terras em Resplendor (MG) e a luta pelos seus direitos simbólicos por meio da reivindicação de áreas do Parque Sete Salões, Minas Gerais. A exposição mostra que os Krenak da Aldeia Vanuíre são os mesmos Borun do Watu ou os Krenak do Rio Doce. Apesar da distância, eles mantêm um forte vínculo identitário com o território do médio Rio Doce em Resplendor. O artesanato contemporâneo realizado pelos grupos indígenas também compõe o acervo exposto e dois vídeos foram preparados para que os grupos tenham espaço para falar sobre o "fortalecimento cultural" pelo qual lutam.

O terceiro módulo, Índios no Brasil, apresenta um acervo de brinquedos indígenas do Museu e ilustrações de José Lanzellotti, adquiridas pelo Conselho Estadual de Cultura em 1972. Elas compreendem parte da diversidade dos grupos indígenas no Brasil e integram os volumes *Brasil, Histórias, Costumes e Lendas*, publicação dos anos 1970.

O quarto módulo, Representação Plumária, explicita a riqueza da coleção de plumária indígena do Museu, com artefatos de estilos estéticos de 14 povos indígenas: Guajajára, Kaapór (Urubu), Karajá, Kayapó,

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 86 09/03/2014 16:38:39

Kayapó-Metyktre, Meinaku, Suyá, Tapirapé, Wajãpi, Waurá, Xavante, Yanomámi; provavelmente Munduruku e Asurini do Tocantins.

No último módulo expositivo, Representação Tecida e Cesteira, o público tem acesso à riqueza das cestarias e têxteis do Museu. A cestaria está organizada por conjuntos, de acordo com o uso e classificações etnográficas – cozinha, meios de transporte e artefatos de uso ritual e pessoal (máscaras xinguanas, adornos corporais, utensílios de uso pessoal e instrumentos musicais). Esse módulo compreende 21 povos indígenas, dentre este: Alto Xingu, Asuriní, Bakairí, Baníwa, Bororo, Canela, Etnia do Alto Rio Negro, Etnia do Alto Xingu, Guajajára, Kaingang, Kamayurá, Karajá, Karib, Kayapó-Metyktire, Sateré-Mawé, Waurá, Xavante, Yanomámi, Yawalapiti. Os tecidos estão agrupados etnograficamente por conforto pessoal, vestuário e adorno, além dos meios de transporte, com a presença dos povos Baníwa, Chiquitano, Guajajára, Kaingang, Karajá, Karib e Tukáno.

Os dois últimos módulos da exposição são auxiliados por um recurso multimídia, cuja projeção contínua favorece a percepção dos detalhes dos artefatos plumários, de cestarias e têxteis.

A exposição de longa duração Tupã Plural é uma das bases conceituais para o Núcleo de Educação do Museu Índia Vanuíre criado em 2010, pois apresenta conceitos fundamentais para a educação: interculturalidade, diversidade e diferença cultural; identidade, alteridade, memória social, tolerância, território, patrimônio cultural e desenvolvimento; direitos humanos, dentre outros. Esses conceitos estão na exposição porque estão no acervo apreendido para a formalização do Plano Museológico e estudado para a concepção da exposição de longa duração, como compromisso com a qualidade do conhecimento gerado pelo Museu. Nesse sentido, o Núcleo de Educação em articulação interdisciplinar com os demais setores do Museu Índia Vanuíre desenvolve as seguintes ações voltadas para os mais distintos públicos:

- Participação em projetos de exposição – Integração da equipe do Núcleo de Educação ao processo de concepção e montagem de exposições temporárias e itinerantes.
- Ações educativas em exposições temporárias – A cada nova exposição temporária ou itinerante, há a elaboração de um projeto de educação específico.
- Oficina de Final de Semana – Atividade oferecida semanalmente

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 87 09/03/2014 16:38:39

para famílias, articulando temas da(s) exposição(ões).

- Oficina de Férias – Atividades lúdicas voltadas para o público infantil nos meses de férias.
- Índio no Museu – Com a atividade, a instituição promove um bate-papo entre os visitantes e um indígena convidado.
- Em Cartaz no Museu – Sessões de vídeos sobre a contribuição e influência de diversos grupos para a construção da sociedade brasileira.
- Curso Difusão Cultural – Museu e Educação, para professores da rede pública de ensino, visando ao estreitamento da relação museu e escola.
- Museu Folia – Reconhecer o Carnaval do município de Tupã, sua origem e características como uma manifestação cultural brasileira.
- Memórias das Escolas de Tupã – Ação para desenvolver o conceito de memória social entre estudantes dos ensinos fundamental e médio.
- Micro-histórias e História Oral – Atividade que se desenvolve entre jovens e mais velhos, buscando a recolocação do papel do idoso na sociedade, além de desenvolver ações de construção de história.
- Semana de Museus – Acontece no mês de maio e é promovida pelo Ibram (Instituto Brasileiro de Museus). Uma programação é destinada a comemorar o Dia Internacional de Museus (18/5).
- Primavera de Museus – Com a chegada da primavera, os museus aderem à programação do Ibram (Instituto Brasileiro de Museus), com o objetivo de sensibilização para o debate sobre temas da atualidade, estimular a visitação aos museus e incentivar a aproximação entre sociedade e museus.

As demais ações de educação do Núcleo serão apresentadas e comentadas a seguir, de modo a melhor explicitar como o conceito de identidade é constitutivo do pensamento do Museu Índia Vanuíre e das ações de educação realizadas.

EDUCAÇÃO EM MUSEUS – ALGUNS PONTOS REFERENCIAIS PARA O MUSEU ÍNDIA VANUÍRE

Quando nos referimos à educação em museus, esta pode ser considerada como a ação que se dá pela cultura material musealizada, ou seja, por

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 88 09/03/2014 16:38:39

meio dos objetos. O nosso desafio como educador é saber enfrentar tal objeto museológico, já que o mesmo procede a conceitos e ideias.

Devemos reconhecer e valorizar o potencial educativo dos museus a partir do seu acervo, exposições e áreas de conhecimento com os quais se articulam para comunicar, pois a partir desse reconhecimento o educador de museus pode compreender tal potencial e traçar objetivos educacionais a fim de difundir o acervo da instituição. O educador de museus é um comunicador, por isso enfatizamos a sua importância, já que o mesmo articula a cultura material com o cotidiano do seu público, fazendo com que tais processos educacionais tenham sentido e valor para os mais diversos tipos de visitantes.

> O museu deve sempre considerar as diferenças de perspectivas e circunstâncias e as parcialidades próprias das contextualidades, de um lado. De outro, deve entender e difundir a ideia de que faz interpretações da mesma forma que os diferentes públicos que visitam (ou não) a instituição. (CURY, 2012, p. 51).

Um dos objetivos do museu é facilitar o acesso à cultura material musealizada, favorecendo por meio de ações educacionais a prática da cidadania, a socialização, enfim, alguns aspectos no qual o Núcleo de Educação do Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre tem contribuição importante.

Uma das principais preocupações do Núcleo de Educação está relacionada a diferentes formas de comunicação do seu acervo e coleções para o público. Para isso, desenvolve ações que provocam a curiosidade, reflexão e interatividade, tendo como produto final a construção do conhecimento, que ocorre de maneira dinâmica, comprometida, responsável e em consonância com o Plano Museológico do Museu.

A instituição museológica necessita ter como intenção a busca pela comunicação com seu público, aguçando a imaginação do mesmo, fazendo com que esse visitante reflita, pense e questione. É necessário que haja espaço entre o educador e o visitante para uma troca, para que a visita possa se tornar dialógica, com a interação entre os agentes. Consideramos que a partir dessa interação ocorre a provocação da consciência e do respeito e nessa convivência com a diversidade também exercitamos a tolerância, ou

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 89 09/03/2014 16:38:39

seja, a capacidade de entender os motivos, o ponto de vista do outro. A tolerância sempre é algo a conquistar e como estamos sempre com o diferente cultural, temos sempre que estar exercitando nossa capacidade de entender o ponto de vista do *outro*. *"A tolerância é a flexibilidade para tentar entender os motivos do outro, ou, ao menos, respeitar a diversidade cultural" (Cury, 2003, p. 55).*

O Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre faz o encontro dos diferentes, promovendo a identidade. Para a construção da identidade precisamos do igual para termos a identificação, o sentimento de pertencimento a um grupo e do reconhecimento de aspectos culturais comuns. Quando estamos com o diferente cultural, o outro, vivemos uma situação de alteridade, de estranhamento e de entendimento de quem somos culturalmente na relação com o diferente: somos diferentes na relação com alguns, ou seja, nós somos de determinada forma e essa forma se aproxima de outros.

Na instituição museológica, é importante a questão da identidade e da alteridade. Com a identidade definimos determinadas características, gostos, preferências, escolhas, pela semelhança etc. A alteridade é importante para construir a identidade e para constituir um trabalho intercultural, onde os diferentes interagem entre si estabelecendo uma relação complexa identidade/alteridade. O museu é o lugar da interculturalidade e no Museu Índia Vanuíre a interculturalidade acontece.

O centro-oeste do estado de São Paulo é o lugar da interculturalidade, o Brasil se formou a partir de uma relação intercultural e o oeste paulista também. A interculturalidade em Tupã é bem forte porque os imigrantes e indígenas interatuam no espaço urbano, ação intensificada pelo Museu.

> Com o auxílio do patrimônio cultural, o museu desempenha o papel de mediador, articulando público, patrimônio e espaço, na busca pela construção, ressignificação e apropriação das identidades que auxiliam no processo de conscientização social. (FIGURELLI, 2011, p.11)

Quando nos referimos à identidade estamos, de fato, a entendendo no plural – identidades –, pois são várias e diversas e vão além da concepção de algo estático, parado ou fechado. Identidade tem a ver com fragmentações, multiplicidade, escolhas e com o circular, ir em busca daquilo com

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 90 09/03/2014 16:38:39

o que se identifica. Cada um de nós, nesse sentido, tem muitas identidades ou somos um a partir de distintas escolhas pessoais que fazemos.

Se fazemos escolhas para compartilhar uma ideia ou ideal com semelhantes, devemos, também, respeito à diversidade e ao diferente, pois precisamos do diferente, já que é ele que nos provoca a pensar algo que nós não pensaríamos se estivéssemos com o semelhante.

É nesse contexto de conceitos que o museu se faz crítico, da mesma forma que o projeto educacional e o educador, para que a ação educacional museal seja considerada eficaz.

As ações educativas são consideradas importantes, pois adotam procedimentos que ajudam a promover o museu, tendo o acervo como centro de suas ações, de suas atividades, pelo enfrentamento do objeto museológico. Tais ações devem ser desafiadoras, problematizadoras e instigantes, buscando um diálogo como estratégia de aprendizagem. Assim, os educadores de museus são profissionais importantes no elo entre o museu e seus mais variados públicos, proporcionando respeito e valorização pelo patrimônio cultural e estímulo ao exercício da cidadania pela tolerância, interculturalidade, identidade e alteridade.

EDUCAÇÃO EM MUSEUS E IDENTIDADE CULTURAL – AS CONTRIBUIÇÕES DO MUSEU ÍNDIA VANUÍRE

Os museus são instituições com função educacional, o que significa que devemos atuar educacionalmente nas mais diversas relações internas e externas. Dessa forma, as construções identitárias estão presentes na rotina do Museu e do Núcleo de Educação.

Em relação à exposição de longa duração Tupã Plural, o Museu atuou educacional e politicamente ao assumir um compromisso com os indígenas locais. Assim, desde o início do processo expográfico o Museu contou com a participação ativa dos indígenas Kaingang e Krenak. Chamados a participar, cada qual decidiu como seria representado dentro do espaço, produzindo artefatos e colaborando com a produção de vídeos que contêm depoimentos da luta, da trajetória e do processo de fortalecimento das culturas Kaingang e Krenak da TI Vanuíre. Se a exposição revela uma identidade para eles mesmos se afirmarem no reconhecimento, revela, também, uma identidade na relação com os não indígenas, os diferentes culturais.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 91 09/03/2014 16:38:39

O Museu desenvolve, no entanto, ações permanentes com os povos indígenas da região, como um compromisso com eles, mas porque necessitamos nos educar patrimonialmente. Precisamos dos diferentes da mesma forma que precisamos dos semelhantes. Assim, criamos situações para que os indígenas trabalhem construções identitárias entre si, mas que compartilhem com outros, com os profissionais de museus inclusive e, principalmente, suas culturas. Dessa forma, entendendo cada ação como provocações para processos de identidade e alteridade, para a diversidade, a diferença e a tolerância, o Museu Índia Vanuíre coordena ou participa ativamente de ações com os indígenas, algumas das quais apresentamos a seguir.

A Semana do Índio de Tupã é evento relacionado ao Dia do Índio, 19 de abril. A programação compõe atividades oferecidas, tais como oficinas de artesanato, palestras e debates; exposições, roda de conversa, apresentação de música e dança; feira de artesanato e de culinária indígena. A Semana Tupã em Comemoração ao Dia Internacional dos Povos indígenas tem a finalidade de rememorar o dia 9 de agosto para ampliar as reflexões sobre os temas indígenas e aproximar essas culturas da população da cidade e da região. Participam da organização de ambas as Semanas os Kaingang, Krenak e Terena, habitantes das terras indígenas (TI) Vanuíre e Icatu, além de índios de outras parte que queiram participar.

O programa Museu e Escola Indígena promove ações com a Escola Estadual Indígena Índia Vanuíre, TI Vanuíre, e a Escola Estadual Indígena Índia Maria Rosa, da TI Icatu. As ações são definidas, seguindo objetivos traçados conjuntamente, de forma a atender as expectativas mútuas. Trata-se de um programa que favorece a troca. O museu dá suporte àquelas ações escolhidas pelas Escolas Indígenas e estar com os indígenas fortalece as ações educativas e comunicacionais do Museu. O programa Museu e Escola Indígena consiste em uma parceria entre o Núcleo de Educação do Museu, profissionais do MAE/USP e professores indígenas, que através de encontros continuados articulam ações que têm como objetivo fortalecer narrativas indígenas no espaço do Museu, além de promover a aproximação entre os profissionais do Museu e a comunidade indígena. O protagonismo dos indígenas no espaço do Museu ou espaço criado por ele é algo importante para a construção identitária. Por acreditar no empoderamento dos grupos e na sua capacidade de contar suas próprias histórias é que o Museu Índia Vanuíre tem nos indígenas uma prioridade.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 92 09/03/2014 16:38:39

Considerando outros públicos do Museu, há outros programas que destacamos dentro da temática da identidade. O Aguçando as Memórias é um deles. Trata-se de ação voltada ao público da 3ª idade. Nós o consideramos no prisma da identidade porque o mesmo busca uma reflexão sobre a identidade nessa faixa etária, a partir das vivências do grupo. E consideramos alteridade, porque os participantes não são todos iguais e estão todos juntos compartilhando suas memórias.

Podemos afirmar que a educação que se faz em um museu é boa quando os educadores aprendem tanto quanto o público-alvo envolvido. É o caso do programa Museu e Cidadania. Esse programa é desenvolvido com o público especial, especificamente internos da Clínica Dom Bosco. Trata-se de pessoas com diferentes problemas intelectuais e psicológicos. Para nós, este é um dos principais programas, pois nos permite refletir sobre o que é "ser normal" e sobre os estigmas segregadores criados na nossa sociedade. É considerado identidade, pois desenvolvemos ações que os levem a sentirem-se pertencentes social e culturalmente. Além de seu caráter educacional, este programa favorece a experimentação metodológica, pois exercitamos a criatividade e a dimensão lúdicas da ação educacional no Museu.

Por meio do programa de Acessibilidade, igualmente, trabalhamos o pertencimento entre os públicos com diversas necessidades especiais, como de visão, audição e intelectual. A inclusão sociocultural de pessoas com deficiência é uma preocupação do Museu Índia Vanuíre desde sua reinauguração. Em 2011 implantamos o projeto elaborado por Amanda Pinto da Fonseca Tojal. A proposta inclui uma maquete tátil com representação tridimensional dos espaços do museu, aplicativos multisensoriais acessíveis (LIBRAS, legendas de audiodescrição) ao público com deficiências auditiva e visual, entre outras estratégias.

No que se refere ao público escolar – o maior quantitativamente – o desafio maior consiste na desconstrução da imagem que se constrói do índio pela sociedade brasileira desde 1500. Nesse sentido, queremos que os estudantes redescubram o índio no museu, ao mesmo tempo em que se entenda nessa relação e na relação com seus semelhantes culturais. Nesse sentido, a exposição de longa duração Tupã Plural é estratégia básica. Por meio de cada um de seus módulos temáticos podemos explorar os diversos conceitos inerentes ao Museu: diversidade e diferença, identidade e alteridade, memórias, direito à história, tolerância, cidadania, enfim, naquilo que um Museu e a educação museal podem contribuir.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 93 09/03/2014 16:38:39

E finalizamos este artigo com o programa mais recente – Mês da Consciência Negra de Tupã – criado para rememorar que o negro faz parte do Brasil e da sociedade brasileira. Dessa forma, não somos diferentes, somos semelhantes, e que, no ambiente do Museu, a identidade sirva para refletirmos sobre igualdade social e direitos humanos.

REFERÊNCIAS

CURY, Marília Xavier; VASCONCELLOS, Camilo de Mello; ORTIZ, Joana Montero (coords.). *Questões indígenas e museu: debates e possibilidades*. Brodowski: ACAM Portinari: Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura (SEC), 2012. (Coleção Museu Aberto).

CURY, Marília Xavier. Museologia, comunicação museológica e narrativa indígena: a experiência do Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre. *Museologia & Interdisciplinaridade,* n. 1, p. 49-76, 2012. Disponível em: seer.bce.unb.br/index.php/museologia/article/view/6842/5514.

CURY, Marília Xavier. "Diversidade e tolerância cultural: Qual é o papel dos museus contemporâneos?". In: *Symposium Museology – An Instrument For Unity And Diversity? Iss: Icofom Study Series, Stavanger,* ICOM, International Committee for Museology/ICOFOM. n. 33, final version, p. 54-56, set. 2003.

FIGURELLI, Gabriela Ramos. "Articulações entre educação e museologia e suas contribuições para o desenvolvimento do ser humano". *Museologia e Patrimônio*. Rio de Janeiro: Unirio: MAST, v. 4, n. 2, 2011. Disponível em: http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/viewFile/208/169.

GALLOIS. Dominique Tilkin (org.). *Patrimônio cultural imaterial e povos indígenas: exemplos no Amapá e norte do Paraná*. São Paulo: Iepê, 2011.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 94 09/03/2014 16:38:39

Edson Ignácio de Oliveira
Educador do Museu da Língua Portuguesa

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 95 09/03/2014 16:38:39

> **Visitante**: "Licença, você trabalha aqui?".
> **Educador**: "Sim, sou educador do museu, posso te ajudar?"
> **Visitante**: "Acho que sim. 'Tô' aqui há um tempo, já falei com ela ali (*outra educadora*) [...] é que eu sou da Bahia e eu queria saber por que que eu falo assim errado."

O diálogo acima representa o início de uma mediação que aconteceu em 17 de março de 2012 no Museu da Língua Portuguesa (MLP) com um adolescente de 16 anos. Mesmo tendo ocorrido há um tempo considerável, este fato ainda é um dos momentos mais marcantes dos quatro anos em que atuo como educador nesta instituição cultural. Sua narrativa foi a premissa de minha participação na mesa-redonda promovida pelo Centro de referência em Educação em Museus do MLP, ocorrido em 28 de novembro de 2013.

Identidade foi o tema central do encontro que contou ainda com a participação dos educadores Isaltina Costa e Marcio Farias, representando as equipes do Museu Índia Vanuíre e Museu Afro Brasil, respectivamente, e ambos fazendo parte, comigo, da mesa de discussões. A proposta foi discutir possibilidades de mediação educativa em museus cujos acervos apresentam e trabalham com questões de identidade da (e na) cultura brasileira.

Quando recebi o convite para participar deste encontro, sabendo que disporia de um tempo curto para explanações, veio-me a preocupação de falar de identidade brasileira de forma simplória e superficial. E, como são muitas e diversas as ferramentas e atividades desenvolvidas pela equipe educativa do MLP, quais eu utilizaria como exemplo e qual (is) apresentaria com maior propriedade?

Uma constatação se fez necessária: identidade não é singular, portanto, deveria pensar o tema como identidades. A língua foi o ponto de partida, uma vez que língua é por si um elemento coercitivo e identitário e uma ferramenta eficiente de compreensão cultural. Para dar corpo a esta minha afirmação, uso como referência a logomarca do MLP: uma imagem que desperta no público uma dupla interpretação: digital e galáxia; o individual e o coletivo; a identidade pessoal e social.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 97 09/03/2014 16:38:40

Mas como encontrar um norte para a minha palestra? Neste momento, pensei muito em Jorge Larrosa Bondia quando diz que "experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca".[1] Neste caminho, decidi falar daquilo que me aconteceu e me tocou durante esse tempo de trabalho no educativo do MLP. Muitos foram os momentos, muitas foram as experiências, algumas mais especiais, outras menos.

Além de mencionar rapidamente como eu e a equipe de educadores da qual faço parte trabalhamos com educação não formal em nosso dia a dia, procurei dar corpo a estas ações com uma seleção de fotos de educadores em diversas atividades com nosso público, imagens que foram projetadas durante a minha fala. Essas imagens apresentavam visitas educativas – o principal momento de mediação no MLP, com nossos inúmeros recursos e ferramentas utilizados, como imagens, jogos de palavras, objetos e ações, atividades, oficinas e cursos. Optei por não fazer uma apresentação institucional, não falei sobre conceitos, filosofias ou missões da instituição Museu da Língua Portuguesa. Não julguei ser este o momento propício para discussões acerca da instituição e de sua administração.

Entendo mediação por um processo no qual o mediador participa como facilitador de diálogo, provocador de desconfortos e reflexões. Processo esse já iniciado pelo visitante, muitas vezes até inconscientemente. Uma ponte, como muitos falam, o mediador tem participação fundamental.

Quero, a partir daqui, retomar o diálogo que inicia este texto e a mediação que o seguiu. Nesta mediação, fui abordado por um jovem que acreditava não conhecer sua língua materna e utilizá-la de forma errada. Diante de tudo que apontei até aqui, este momento não poderia ficar de fora de minha participação deste encontro de educadores. Este jovem precisava estabelecer um diálogo amigável com sua identidade linguística. Vivendo na cidade de São Paulo com a família havia alguns meses,

[1] BONDIA, Jorge Larrosa. "Notas sobre a experiência e o saber da experiência". Disponível em: www.scielo.br/scielophp?script=sci_arttext&pid=S1413&2478200200010000 3&lng=en&nrm=iso &tlng=pt. Acesso em: 14 fev 2013.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 98 09/03/2014 16:38:40

mencionou estar matriculado em "uma das melhores escolas da cidade" cursando o ensino médio e disse que sua presença no museu consistia em uma "dica" de sua professora de língua portuguesa que pediu que ele visitasse o museu "para ver se assim aprendia a falar direito".

Pontos de vista. Este foi o meu argumento na mediação com este visitante e em minha palestra. A própria gramática apresenta diferentes pontos de vista. Mostrei para este visitante que o ponto de vista da professora era a gramática normativa, porém, não iria entrar no cerne da questão de ela estar correta ou errada em sua colocação. Porém, expus minha opinião ao dizer que ela estava errada em sua pedagogia ao dizer que o aluno "fala errado". Fiz jogos e dinâmicas que mostravam os diversos pontos de vista com relação à língua; trabalhei sotaques, sinônimos e regionalismos, mostrei que a língua é um organismo vivo e em constante transformação e salientei a importância da oralidade de qualquer língua que tem esta como sua principal característica.

A exposição temporária já encerrada na ocasião *Menas: o certo do errado e o errado do certo* me serviu de exemplo e explicação para justificar muitas das minhas afirmações. O acervo do MLP foi a ferramenta capaz de tornar palpáveis as questões que queria levantar e que precisava deixar claras para aquele jovem. Queria que ele deixasse o museu com uma dimensão mais ampla do que é ser falante de língua portuguesa, que percebesse que saber se comunicar de maneiras adequadas em cada momento de comunicação é o que torna um indivíduo um falante competente de sua língua. Se identidade(s) está presente no acervo do MLP, minha função naquele momento era orientá-lo para que as identidades daquele jovem fossem identificadas e assim que pudessem ser questionadas, refletidas.

Se experiência é o que nos toca, esta mediação me trouxe muitas reflexões e caminhos para novas atividades, sendo uma delas uma visita em que passei a discutir questões dos estereótipos que acabamos por interiorizar, perpetuar. Por intermédio de imagens construídas mentalmente, desenhadas ou já apresentadas, faço um levantamento de imagens estereotipadas de nacionalidades (alemã, japonesa, africana etc.) e acabo por provocar os participantes desta mediação a fazerem o mesmo construindo uma imagem para o brasileiro. A dificuldade de se criar características únicas para o brasileiro se apresenta e é a partir dela que questiono o público acerca da construção dos estereótipos.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 99 09/03/2014 16:38:40

Representações imagéticas de tipos humanos também são utilizadas no decorrer da dinâmica e, por se tratar de uma visita temática mediada, o acervo do MLP é de fundamental importância. O público é estimulado a pensar este acervo e suas montagens de maneira crítica e reflexiva. Sua palavras, vídeos e interatividade acabam por levantar questões de gênero, etnia, relações humanas e preconceitos socioculturais que delas podem surgir.

Um apelo do MLP é fazer do visitante um elemento de seu acervo, apresentando-o como um agente transformador da língua portuguesa. Neste sentido, o visitante também é um agente construtor de minha ação educativa. Meu momento de explanação nesta mesa-redonda procurou trazer minha voz e ponto de vista sobre mediação num espaço cultural cuja temática seja identidades, empregando minha própria identidade. Parafraseando Chico Buarque: o meu pai é paulista, minha mãe alagoana, minha avó era italiana, minha bisavó indígena e talvez meu tataravô escravo descendente de africanos. Sou um brasileiro de muitas identidades.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. *A língua de Eulália: novela sociolinguística*. São Paulo: Contexto, 2008.

BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico: o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

BONDIA, Jorge Larrosa. "Notas sobre a experiência e o saber da experiência". Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso&tlng=pt>. Acesso em: 14/02/2013.

CASTILHO, Ataliba T. de. *Nova gramática do português brasileiro*. São Paulo: Contexto, 2010.

Educativo Museu da Língua Portuguesa. *Menas: O certo do errado e o errado do certo*. Catálogo. São Paulo, Imprensa Oficial, 2010.

Museu da Língua Portuguesa. *Menas: O certo do errado e o errado do certo. Catálogo*. São Paulo: Imprensa Oficial, 2010.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 100 09/03/2014 16:38:40

Museus para identidade ou identidade de Museus?

Marcos Paulo Amorim dos Santos
Educador do Museu da Língua Portuguesa

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 101 09/03/2014 16:38:40

> Em outras palavras, educar é promover a autonomia do ser consciente que somos – capazes de proceder a escolhas, hierarquizar alternativas, formular e guiar-se por valores e critérios éticos, definir conveniências múltiplas e seus efeitos, reconhecer erros e insuficiências, propor e repropor direções. Pode haver educação que não tenha como eixo a formação crítica? Estou seguro que não. A capacidade crítica é precisamente a capacidade de separar, distinguir, circunscrever, levantar diferenças e avaliá-las, situar e articular os inúmeros fenômenos que se entrelaçam na complexidade da vida de todos os dias e nas transformações mais profundas do tempo rápido e lento.[1]

[1] MENEZES, Ulpiano Bezerra. "Educação e museus: sedução, riscos e ilusões". In: *Revista Ciências & Letras.* Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 27, 2000, p. 92-3.

O DEBATE

O objetivo do encontro era discutir as estratégias e as formas de mediação em acervos cuja temática é, por excelência, a representação das identidades. A mesa de debate foi composta pelos educadores Isaltina Costa (Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre), Marcio Freitas (Museu Afro Brasil) e Edson Ignácio de Oliveira (Museu da Língua Portuguesa). A conversa e a mediação foram conduzidas por Beatriz Rinaldi (Museu da Língua Portuguesa).

A abertura das discussões coube ao Museu Afro Brasil. O educador Marcio baseou sua exposição nos debates sobre identidades e as implicações políticas na construção racial suscitadas pelo acervo de sua instituição. Mais do que um debate histórico estanque, está entre os objetivos da ação educativa do Museu Afro Brasil uma perspectiva sobre a história oficial pelo olhar do negro e da cultura afro-brasileira. Quando tratava sobre a pluralidade de temas no acervo do museu, Freitas preferiu abordar a transposição de conceitos de arte e cultura para a construção de identidades, questionando ainda conceitos sobre tradicionalidade em uma cultura de movimento. Para o educador, o Museu Afro Brasil assume posição política quando problematiza uma educação voltada ao racismo, isto é, uma educação que desprestigia as contribuições do negro em nossa civilização em torno de conceitos como tribos, primitivismo, ingenuidade ou até mesmo segregando e selecionando espaços e papéis do negro na sociedade. Nesse sentido, a expografia contribui para am-

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 103 09/03/2014 16:38:40

pliar os vestígios do negro em nossa sociedade, seja por meio de artistas africanos contemporâneos ou de temas como escravidão e trabalho e, inclusive, o espaço tecnológico (produtos da capacidade técnica de africanos e negros no Brasil) e religioso (tanto o candomblé como o catolicismo popular).

Para o educador, todo o acervo do museu representa o espaço de luta e resistência do negro na sociedade e na história. O olhar e a vivência do ser negro contemporaneamente são múltiplos e variáveis. Desse modo, mais do que um acervo material, o Museu Afro Brasil representaria a reminiscência de uma cultura em construção e passível de ressignificação e identificação em cada visitante.

Na sequência, a representante do Museu Histórico e Pedagógico Índia Vanuíre assumiu a exposição. Isaltina demonstrou as especificidades de um museu localizado em um município pequeno, relacionando a ação educativa com a necessidade de comunicação entre acervo e público. O museu de Tupã baseia sua ação no pertencimento, na valorização e também na alteridade. Na visão da educadora, a experiência não necessariamente precisa atrelar-se ao reconhecimento do visitante no acervo – um olhar de estranhamento pode servir igualmente para discussões como interculturalidade e tolerância.

Passada a discussão sobre os objetivos da ação educativa, foi exposto aos demais participantes os projetos daquele museu. Projetos como Museu Folia, Memórias da Escola de Tupã e os Cursos de Extensão sobre "Museus e Educação" só demonstram a forte relação desta instituição com o seu município. Nesse sentido, mais do que discutir a memória e a valorização das culturas indígenas, as educadoras do Índia Vanuíre buscam a participação maciça da comunidade nas exposições e na vida do Museu. O trabalho com pacientes de clínicas locais e com idosos, além das exposições em primeira pessoa feita com a participação dos indígenas, demonstram a vocação de um museu construído e voltado para sua comunidade. Um museu que não discute somente a identidade de um povo-nação, mas tece relações entre as várias culturas e formas de transmissão de pensamento, um museu que aceita as possibilidades de introversão de toda a comunidade como um patrimônio vivo. Salta-me aos olhos as ações educativas em parceria com as escolas indígenas, uma vez que elas servem a dois objetivos complementares. Se, por um lado, a presença de índios no museu desmistifica a visão estereotipada e ingênua

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 104 09/03/2014 16:38:40

de índios isolados e primitivos, por outro, leva ao restante da comunidade a oportunidade de aproximação e tolerância com culturas diversas, repletas de significados que podem ser percebidos ou não através da materialidade do acervo.

No tocante às múltiplas identidades presentes na formação da cidade, o museu tem um forte trabalho de respeito e valorização de outras culturas. Tome-se como exemplo os relatos colhidos da comunidade para a construção de exposições sobre imigrações europeias ou sobre as diferenças entre os vários índios da região. Usando como ferramenta principal métodos de história oral, o Museu Índia Vanuíre estabelece relações profícuas com o seu entorno.

O educador Edson Ignácio de Oliveira, do Museu da Língua Portuguesa, apresentou formas de mediação e extroversão do acervo para a questão identitária. Apresentando aspectos de sua história pessoal, o educador expôs as possibilidades de mediação no MLP, utilizando-se da bagagem pessoal e linguística dos visitantes e do mediador. Para o educador, é indelével a relação entre língua e identidade, visto que nossa forma de falar, expressar ou mesmo enunciar algo se atrelam à formação pessoal e social do individuo. Na sua visão, determinantes identitários não podem ser confundidos com determinismos. Assim, não é a forma de comunicar-se, unicamente, que criará a relação do público e do Museu, mas fatores somados que podem ser catalisados ou não pelo mediador/educador. Na finalização de sua fala, relata um caso de sua experiência no museu envolvendo um rapaz de 16 anos que dizia "não falar português direito". Segundo o educador havia, nessa fala, o preconceito sofrido pelo visitante baiano em um ambiente escolar paulistano e elitista. A mediação com esse jovem levou a uma discussão sobre identificar-se e perceber-se no acervo do museu; discussão esta replicada na maior parte das ações educativas do MLP.

Beatriz Rinaldi avaliou em sua mediação um ponto comum às três exposições anteriores: a discussão da identidade para além dos estereótipos e preconceitos intrínsecos a elas. Está presente na atividade educativa dos três museus a ideia de desconstrução, ampliação do olhar e a própria criação do estranhamento. Para a mediadora existe, nesse caso, a presença educativa de provocar e não somente responder questões. Rinaldi reconheceu ainda a importância e a presença do educador para a mediação do acervo. Em sua visão, não basta termos exposições que

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 105 09/03/2014 16:38:40

ressaltem uma identidade, mas um mediador que perceba os potenciais da experiência pessoal do visitante e o relacionem com a experiência do museu.

DISCUSSÃO: MUSEUS DE IDENTIDADE OU IDENTIDADE DE MUSEUS

A escolha de três acervos de diferentes tamanhos e diferentes temáticas foi uma tentativa de discutir as identidades presentes, comentadas e problematizadas nas ações educativas dos três museus. Um espectador desavisado poderia não questionar o viés tradicional em que, aparentemente, a mesa foi estruturada. Contudo, entendemos que, antes da desconstrução do já superado "Mito das três raças"[2] é necessário o confronto com a tradição construída, no intuito da criação de novas possibilidades interpretativas da realidade brasileira.[3] Desse modo, mais do que reforçar tradições, devemos entendê-las em seu sentido inverso, qual seja: a não identificação e o não enquadramento nas três categorias constituídas no intuito de estabelecermos múltiplas identidades ou até mesmo de questioná-las à luz do confronto e da permanência de pensamentos e ações.

É evidente que a identidade não pode ser somente construída por meio de acervos encerrados em muros de museu. Fazem-se necessárias ações que excedam seus muros, ações que atinjam não somente seu entorno, mas que estejam vinculadas às necessidades de uma sociedade. Ações como a do Museu Índia Vanuíre, além de estarem alinhadas com as teorias mais recentes sobre a função social dos museus,[4] servem de alerta para a dessacralização do conteúdo e do distanciamento com que os museus ainda são vistos por grande parcela da sociedade.

Contudo, após séculos de barbárie ou de manipulação da memória, séculos de esvaziamento de nossa identidade,[5] não podemos esperar que somente ações educativas solucionem problemas como preconceitos, estereótipos ou julgamentos. É justamente no interior desses problemas que as três instituições devem ser observadas. Mais do que isso, é necessário visitá-las não buscando respostas, mas questionando acervos e conteúdos, no intuito de valorizar um caminho inverso ao cronológico, ou seja, observar a constituição e as aplicações dos acervos no presente. Acervos que concentram em si presente e passado em relação dialética e de significação. No limite, mais do que debater a identidade, os três museus questionam memória e consciência dentro de discursos de identida-

[2] MARTIUS, C. F. Von. "Como se deve escrever a História do Brasil", publicado com "O Estado de Direito entre os autóctones do Brasil". Belo Horizonte/São Paulo: Itatiaia/EDUSP, 1982.; VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. *História geral do Brasil: antes da sua separação e independência de Portugal.* 7. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

[3] RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil.* São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

[4] DUARTE CÂNDIDO, Manuelina Maria. "A função social dos museus". In: C*anindé – Revista do Museu de Arqueologia de Xingó,* n. 9, Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, junho/2007, p. 169-187.

[5] CHAUí, Marilena. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária.* São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 106 09/03/2014 16:38:40

de. Discursos que não podem ser estanques no tempo, mas mutáveis como o próprio conceito de identidade.

Assim, para além de iluminar ou debater questões identitárias, entendo que a constituição dos três museus traga para o debate da museologia uma nova identidade para museus. Diferente dos museus tradicionais, concebidos nos séculos XVIII e XIX, museus que em si carregavam discursos de verdade ou autoridade sobre o tema ou coleção, os museus do século XXI trazem para sua expografia o encontro das expectativas e identidades do visitante em um objetivo comum de construção, experimentação e mediação. No trato com acervos materiais, como é o caso do Afro Brasil e do Índia Vanuíre, a mediação buscaria, então, construir "pontes" de significado que minimizem ou tratem do distanciamento entre conteúdo e visitante, para que sejam feitas aproximações entre a coleção do mundo e o presente.

Assim, mais do que mediar sobre identidades e sua pluralidade em nossa formação nacional, os museus convidados debatem uma nova identidade para os museus do presente, qual seja: a participação e introversão da história e memória de visitantes e comunidade como um item imaterial dos acervos.

REFERÊNCIAS

CHAUÍ, Marilena. *Brasil: mito fundador e sociedade autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

DUARTE CÂNDIDO, Manuelina Maria. "A função social dos museus". In: *Canindé – Revista do Museu de Arqueologia de Xingó,* nº 9, Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, jul/2007, p. 169-187.

MARTIUS, C. F. Von. "Como se deve escrever a História do Brasil", publicado com "O Estado de Direito entre os autóctones do Brasil". Belo Horizonte/São Paulo, Itatiaia/EDUSP, 1982.

MENEZES, Ulpiano Bezerra. "Educação e museus: sedução, riscos e ilusões". In: *Revista Ciências & Letras*. Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n. 27, 2000, p. 92-3.

_____. "A história, cativa da memória? Para um mapeamento da memória no campo das Ciências Sociais". Disponível em: http://www.ieb.usp.br/publicacoes/doc/estagio_arquivo_2012_artigo_rieb3401_1348517923.pdf. Acesso em: 29 de novembro de 2013.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 107 09/03/2014 16:38:40

RIBEIRO, Darcy. *O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil*. São Paulo: Companhia de Bolso, 2012.

VARNHAGEN, Francisco Adolfo de. *História geral do Brasil: antes da sua separação e independência de Portugal*. 7ª ed. São Paulo: Melhoramentos, 1962.

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 108 09/03/2014 16:38:40

GOVERNO DE SÃO PAULO

Governador do Estado
Geraldo Alckmin

Secretário de Estado da Cultura
Marcelo Mattos Araujo

Secretário Adjunto
Sergio Tiezzi

Chefe de Gabinete
Marília Marton

Coordenadora da Unidade de Preservação
do Patrimônio Museológico
Renata Motta

IDBrasil Cultura, Educação e Esporte
Organização Social de Cultura

Presidente do Conselho de Administração
Francisco Vidal Luna

Vice-Presidente do Conselho de Administração
Caio Luiz Cibella de Carvalho

Diretor Executivo
Luiz Laurent Bloch

Diretora Administrativa e Financeira
Vitoria Boldrin

Diretor de Operações e Infraestrutura
Evandro Hawila Barbosa Pereira

Conselheiros
Benedito Nicotero Filho, Carlos Augusto de Barros e Silva, Flávia Constant, Haim Franco, José Expedito Prata, Luis Francisco de Sales, Marcelo Continelli, Maria Cristina Oliveira. Bruno Nelson-Savioli, Ricardo Piquet Barreiras Gonçalves

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 109 09/03/2014 16:38:40

Museu Da Língua Portuguesa

Diretor
Antonio Carlos de Moraes Sartini

Relações Institucionais e Comunicação
Carolina Negri (Gerente de Comunicação, Projetos e Parcerias), Renato Baldin (Coordenador de Relações Institucionais), Fábio José Panciero (Assessor de Relações Institucionais), Daniela Nunes, Hugo Takeyama, Josivaldo Lima, Audrey Pujol

Núcleo de Ação Educativa
Marina Sartori de Toledo (Coordenação), Jayson Miranda Sant'Ana, Rita de Cássia Almeida Braga

Educadores
Adriana de Almeida Mendes, André Luiz dos Santos Bispo, Beatriz Rinaldi, Camila Marques, Carolina Rocha Pradella, Dyego Pegorario de Oliveira, Edson Ignácio de Oliveira, Giselle Alves Monteiro, Isadora Dias de Araújo, Juliana Salles de Siqueira, Ligia Aparecida Moraes Belo, Lilian da Costa Grandizoli, Marcos Paulo Amorim dos Santos, Patricia Naomi Ozawa, Rafael Cavinato Fernandes, Raul Cichetto, Renato Silva dos Anjos Júnior, Vivian Valentim de Souza, Wilmihara Benevides da Silva

Orientadores de Público
Alan Fonseca, Anderson Luis Magalhães, Daniely da Silva, Gustavo de Oliveira Silva, Julia Moreira da Silva, Leticia Quirino de Jesus, Luzia Gomes da Silva, Lindiane De Souza Santos, Maria Regina Gonçalo Santos, Renata Pimenta Ferreira, Vitor Lins,Vilma Calado da Silva Vilela

Núcleo de Documentação, Pesquisa e Exposições
Ruy Rubio Rocha (Coordenação), Anamélia Pereira de Lima, Rafael Viana Lumazini, Raphael Ramos da Costa Fioranelli Vieira, Simone Vieira de Moraes

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 110 09/03/2014 16:38:40

Núcleo de Gestão Administrativa e Financeira
Regiane Santo Trevelato (Coordenação), Bruno Cavicchioli, Cintia Yuri Uchiike, Elaine Aparecida Peres, Laura Meyer, Claudete Muniz de Oliveira, Daniela de Melo Duarte, Everton Morelli Santos, Ione Matias de Oliveira, Ludmila Gomes da Costa Faria, Monalisa Vieira da Silva, Sueli Ramos de Assis Putarov, Vanessa Silva dos Santos

Núcleo de Gestão de Eventos
Raphael Rocha Fernandes (Coordenação),
Renan Melo, Natalí Moura

Núcleo de Gestão de Recursos Humanos
Ligia Maria de Oliveira Roldan (Coordenação), Tatiane Gadelha Hernandes

Núcleo de Operações e Infraestrutura
Luis Marcatto (Coordenação), Ademar de Barros, Anderson Aparecido Dias, Ednilson Gomes da Silva, Rogério de Souza, Valdinê Nunes de Sousa

Núcleo de Tecnologia
Felipe Macchiaverni (Coordenação), David Vieira da Costa, Fagner Geraldes Braga,Thomas Soares Nóbrega, Ronald Zambrin

Projeto gráfico e diagramação: Juliana Pellegrini
Revisão: Natália Chagas Máximo
Revisão técnica: Juliana Pellegrini

publicacao cr mlp # MIOLO FINAL.indd 111 09/03/2014 16:38:40