UNIVERSIDADE DE BRASILIA

FACULDADE DE CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO

CURSO DE MUSEOLOGIA

PRISCILA PEREIRA MACHADO

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL DO INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS: Análise do contexto político da criação do programa e seu processo metodológico (2010-2014)

Brasília, DF

2015

PRISCILA PEREIRA MACHADO

PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL DO INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS: Análise do contexto político da criação do programa e seu processo metodológico (2010-2014)

Monografia apresentada como requisito básico para obtenção do título de bacharel em Museologia pela Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília.

Orientador (a): Prof.ª Dr.ª Ana Lúcia de Abreu Gomes

Brasília, DF

2015

M188b
Machado, Priscila Pereira.
PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL: análise do contexto político da criação do programa e seu processo metodológico (2010-2014). Priscila Pereira Machado. – Brasília, 2015.
75 f.; 30 cm.
Monografia (Graduação em Museologia) – Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2015.
Orientação: Ana Lúcia Abreu Gomes.
Memória. Programa Nacional de Educação Museal. Análise do contexto político da criação do programa e seu processo metodológico (2010-2014). I. Título.
CDU 02:0000

FOLHA DE APROVAÇÃO

Programa Nacional de Educação Museal do Instituto Brasileiro de Museus: Análise do Contexto Político da Criação do Programa e seu Processo Metodológico (2010-2014).

Aluna: Priscila Pereira Machado

Monografia submetida ao corpo docente do Curso de Graduação em Museologia, da Faculdade de Ciência da Informação da Universidade de Brasília – UnB, como parte dos requisitos necessários à obtenção do grau de Bacharelado em Museologia.

Banca Examinadora:

Aprovada por:

Orientadora: _____

Ana Lúcia de Abreu Gomes – Orientadora
Professora da Universidade de Brasília (UnB)
Doutora em História Cultural - UnB

Membro: _____

Cinthia Maria Rodrigues Oliveira – Membro
Coordenadora de Museologia Social e Educação- Ibram
Mestre em Antropologia - UnB

Membro: _____

Elizângela Carrijo - Membro
Professora do Curso de Museologia – FCI/ UnB
Mestre em História - UnB

Brasília-DF, 15 de dezembro de 2015.

À minha filha Marina, que “conformadamente”, ou quase isso, abriu mão de inúmeros finais de semana de passeios e diversão para que sua mãe pudesse estudar.

AGRADECIMENTOS

Aos meus professores, principalmente minha orientadora Ana, pelo acompanhamento e incentivo para a realização desse trabalho.

A Cinthia Oliveira e Mônica Padilha pela calorosa recepção durante minha visita a COMUSE e pela disposição em contribuir para a pesquisa.

Aos meus amigos pela paciência em escutar e por compartilhar angústias durante esse longo processo de trabalho.

Aos meus familiares pelo constante e inabalável apoio.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo analisar o contexto político de criação do Programa Nacional de Educação Museal do Instituto Brasileiro de Museus, partindo do entendimento de que uma política pública deve ser compreendida tendo como referência o contexto de sua concepção, que neste caso especifico destaca-se pelo fortalecimento das políticas voltadas para museus brasileiros. Foi também mapeado o processo metodológico utilizado na construção do programa, relacionando-o a um método democrático de construção de políticas públicas. Por fim, foi realizado um debate em torno das principais motivações que levaram a formação do programa

Palavras chaves: Programa Nacional de Educação Museal. Políticas Culturais.

ABSTRACT

This work had as aim toanalyze the political context of the Museal Education National Program creation of the Brazilian Institute of Museums, starting from the agreement that a public politics must be understood having as reference the context of its conception, which in this specific case is highlighted by the strengthening of the politics focused on the Brazilian museums. It was also mapped the methodological process used during the building of the program and relate it to a democratic method of creation of public politics. Finally, it was released a debate around the main reasons which motivates the formation of the program.

Key words: Museal Education National Program. Cultural Politics.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Participantes cadastrados por instituição de origem.....42

Tabela 2 – Encontros regionais do PNEM 45

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ABM	Associação Brasileira de Museologistas
CNM	Cadastro Nacional de Museus
COMUSE	Coordenadoria de Museologia Social e Educação
DEMU	Departamento de Museus e Centros Culturais
GTs	Grupos de Trabalho
IBRAM	Instituto Brasileiro de Museus
IPHAN	Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional
MEC	Ministério da Educação
MinC	Ministério da Cultura
PNC	Plano Nacional de Cultura
PNEM	Programa Nacional de Educação Museal
PNM	Política Nacional de Museus
PNSM	Plano Nacional Setorial de Museus
REMs	Redes Nacionais de Educadores de Museus
SAI	Secretaria de Articulação Institucional
SBM	Sistema Brasileiro de Museus
SNC	Sistema Nacional de Cultura

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 14

1.1 Memorial e justificativa 14

1.2 Objetivos 16

1.3 Metodologia 16

2 ANÁLISE DO CONTEXTO POLÍTICO DA CRIAÇAO DO PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL 18

2.1 Políticas públicas no século XXI: o protagonismo social no meio político 18

2.2 Políticas culturais voltadas para museus no Brasil 27

3 ESTRUTURAÇÃO E CRIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL 32

3.1 Antecedentes teóricos 32

3.2 Metodologia de criação do Programa Nacional de Educação Museal 39

4 ANÁLISE DOS PRINCIPAIS TEMAS DE DEBATE ENCONTRADOS NOS FÓRUNS TÉMATICOS DO PNEM 48

4.1 Entre uma Política ou um Programa Nacional de Educação Museal 48

4.2 A institucionalização dos setores educativos em museus e o papel do educador de museus 53

4.3 A construção do conceito de “educação museal” e a busca pela “desescolarização” dos museus no PNEM. 60

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 68

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 71

1 INTRODUÇÃO

1.1 Memorial e justificativa

A afinidade com a área educacional não é nova na minha trajetória acadêmica, já durante a graduação em História a identificação com as disciplinas voltadas para o ensino e a aprendizagem era aparente. Ao entrar no curso de Museologia o interesse no campo cresceu, uma vez que as possibilidades educativas de um espaço como o museu são extremamente atrativas para qualquer um com formação em licenciatura, o que me motivou a me debruçar sobre o tema no decorrer das disciplinas.

Durante o curso, tive oportunidade de ler teóricos sobre educação em museus e entrar em contado com experiências desenvolvidas na área; buscava assim, sempre que o conteúdo me permitia, produzir trabalhos relacionados ao tema. Nesse contexto, a escolha do grupo de ação educativa nas disciplinas Museologia e Comunicação 3 e 4 foi feita de forma natural, pois ansiava por uma oportunidade prática de aplicação dos meus conhecimentos. O fato de ter sido aprovada no concurso da Secretaria de Educação do Distrito Federal para professor de História foi outro fator motivador para cada vez mais aproximar minhas reflexões teóricas do campo que eu desejava atuar profissionalmente. Sendo assim, não tinha dúvidas de que meu objeto de estudo, tanto para o trabalho final de curso quanto na continuidade da minha formação acadêmica, estaria ligado à educação.

No entanto, minha área de interesse sofreu em 2014 uma alteração, acabei nesse período me interessando pelo campo das políticas culturais. Mesmo já tendo contato com essa área por meio da minha atuação profissional, onde tive a oportunidade de participar do processo de elaboração, execução e avaliação de diversos editais e ações no campo da cultura, o interesse cresceu exponencialmente após participar como aluna do curso de extensão “Formação de Gestores Cultural no Centro-Oeste” oferecido pela Universidade Brasília em parceria como Ministério da Cultura. Durante essa formação, tive a oportunidade de entrar em contato com teóricos do campo das políticas culturais, entender as engrenagens que diferenciam esse campo de outros e como a atuação nessa área pode fazer diferença na sociedade.

A leitura e discussão de legislações e textos teóricos sobre a área foram importantes para compreensão desse campo e possibilitaram a formação de uma visão crítica sobre os temas

que o compõem. Sendo assim, foi com naturalidade que se formou o desejo de fazer uma ponte entre esses conhecimentos acumulados e a minha área de atuação acadêmica, a Museologia, e mais especificamente a área de educação em museus.

Dessa forma, ao me encontrar com a necessidade de escolher um objeto de pesquisa para o trabalho final de curso, consegui delimitar o campo que gostaria de pesquisar: políticas culturais voltadas para educação em museus. Faltava, no entanto, um recorte desse objeto. A escolha do Programa Nacional de Educação Museal (PNEM) como recorte de pesquisa ocorreu por este tema sintetizar dois critérios que eram importantes para minha motivação em realizar o trabalho: o fato de ser uma política pública de interface entre cultura e educação criada em um contexto de valorização e fortalecimento das políticas culturais no Brasil, e principalmente das políticas voltadas para os museus; e a oportunidade de trabalhar de forma mais direta com as especificidades do processo educacional em espaços museológicos e seus profissionais.

No entanto, apesar do PNEM ser um objeto de pesquisa que possibilita diversas inquietações devido a sua recente implementação, ele é, por este mesmo motivo, um objeto que traz dificuldades quanto a fontes e interpretações teóricas, pois acredito ainda existe muito a ser documentado e teorizado sobre o programa. Levando em consideração essas dificuldades, a opção adotada se deu pelo enfoque na análise do contexto político de concepção do programa e na apresentação da metodologia utilizada no processo de sua criação. Alem disso, o trabalho também buscará identificar possíveis motivações que impulsionaram o Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) a formular um programa institucional para tratar de educação em museus, e se essas motivações convergiam com as demandas de teóricos e profissionais interessados na área e do atual panorama das políticas culturais do país.

Ter como tema de pesquisa o Programa Nacional de Educação Museal e seu contexto de criação possibilita um entendimento amplo das problemáticas envolvidas na produção dessa política, que veio para responder antigas demandas de educadores de museus e foi construída por meio de uma metodologia diferenciada. É necessário ressaltar que o objetivo do programa é que ele seja implementado nas instituições museológicas do país nos próximos anos, e que este tem, desde o inicio de sua criação, causado polêmica no campo museológico com questionamentos sobre a necessidade ou não de uma política específica para área. Nesse

sentido, com este trabalho se espera contribuir para esse debate ao oferecer informações sobre a metodologia de sua criação e suas principais motivações, relacionando esses dados com o contexto contemporâneo das políticas culturais no Brasil. Assim, espera-se que o trabalho possa auxiliar os profissionais de museus e a comunidade interessada no tema na compreensão do programa, suas propostas e possíveis desdobramentos.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo geral:

Analisar o contexto político da criação do Programa Nacional de Educação Museal do Instituto Brasileiro de Museus e seu processo metodológico.

1.2.2 Objetivos específicos:

- Contextualizar o campo das políticas públicas e realizar breve levantamento das políticas culturais e políticas museais implementadas no Brasil a partir de 2003.

- Apresentar a metodologia utilizada na criação do Programa Nacional de Educação Museal.

- Analisar as principais motivações que levaram a criação do Programa Nacional de Educação Museal.

1.3 Metodologia

O primeiro capítulo deste trabalho foi dedicado a uma revisão bibliográfica sobre o campo das políticas públicas e ao levantamento das políticas culturais implementadas no Brasil a partir de 2003, com enfoque nas voltadas para os museus.

Em seguida, foi realizada uma apresentação das etapas e processos metodológicos da criação do PNEM, assim como uma revisão dos antecedentes teóricos que influenciaram a sua criação. Para a concretização desse objetivo as fontes principais de análise serão os fóruns temáticos do programa e o Documento Preliminar publicado.

Para completar as lacunas identificadas nos documentos publicados sobre o programa foi realizada visita a Coordenadoria de Museologia Social e Educação (COMUSE), onde foi feita entrevista com a servidora Mônica Padilha, Técnica em Assuntos Educacionais do

IBRAM. A entrevista foi realizada em formato aberto, onde a servidora fez um relato da sua experiência no processo de construção do PNEM.

O último capítulo deste trabalho é dedicado a análise das principais problemáticas identificadas nos fóruns temáticos do PNEM que podem ser consideradas reflexos das motivações para a criação do programa.

2 ANÁLISE DO CONTEXTO POLÍTICO DA CRIAÇAO DO PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL

2.1 Políticas públicas no século XXI: o protagonismo social no meio político

O estudo das políticas públicas, assim como o de diversas outras áreas que tratam da produção humana, deve ser analisado tendo como referência seu contexto de criação. Nilson Alves de Morais explicita esse critério como fundamental para o entendimento dessa área ao dizer que as políticas públicas estão intrinsecamente ligadas à sociedade em que foram concebidas e propostas. De acordo com o autor estas "são marcadas pela lógica e condições que regem as sociedades locais: concentração, centralização, ausência de equidade e exclusão como permanências." (MORAIS, 2009, p.55) No caso do Brasil, onde a centralização de poder e a desigualdade social são características históricas que se perpetuam na atualidade, as políticas implementadas não poderiam deixar de serem reflexos desse modelo social e político.

Todavia, entender esse contexto é muito mais do que apenas estabelecer nexo temporal e identificar características sociais, econômicas e políticas do período, de fato, é necessário ir além, buscando a compreensão da mentalidade, das motivações e das engrenagens que regem a máquina social e política do período estudado. Boaventura de Sousa Santos em sua publicação "Renovar a teoria criticar e reinventar a emancipação social" (2007) traz reflexões importantes para o entendimento da complexidade existente na relação Estado, sociedade e políticas públicas. O livro tem como tese central a busca pela reescrita do conceito de "emancipação social", de forma que esse se adeque à nova realidade social e política contemporânea, para isso o autor cria bases epistemológicas que possam dar conta desse processo de ressignificação, a chamada sociologia insurgente, divida pelo autor como sociologia das ausências e sociologia das emergências.

A sociologia das ausências teria como foco principal o combate à "razão metonímia", ou seja, o combate ao conhecimento que é construído tendo como referência apenas a parte de um todo, contraindo e restringindo a complexidade do tempo presente (SANTOS, 2007, p. 26). De acordo com Santos, para realizar esse combate à sociologia das ausências deve assumir que o silenciamento é produzido socialmente, e se abrir para contribuições de grupos sociais historicamente marginalizados no campo político:

> A Sociologia das Ausências é um procedimento transgressivo, uma sociologia insurgente para tentar mostrar que o que não existe é produzido ativamente como não-

> existente, como uma alternativa não-crível,como uma alternativa descartável, invisível à realidade hegemônica do mundo. (SANTOS, 2007, p. 28-29)

Já a sociologia das emergências busca o combate a "razão proléptica", ou seja, um conhecimento que pensa em escala temporal linear, onde o futuro segue uma lógica progressista e desenvolvimentista que não se esgota (Idem, 2007, p. 26). Essa sociologia objetiva a busca por um futuro concreto, que pode e deve ser construído e planejado. (Idem, 2007, p. 38)

Santos tenta esclarecer o que está propondo com essas novas bases epistemológicas ao dizer que a proposta é "ampliar o presente e contrair o futuro" (Idem, 2007, p. 38). Esse processo, de acordo com o autor, irá possibilitar a ampliação simbólica da sociedade, que ocorrerá quando esta se abrir para novas formas de organização e representações sociais, econômicas e políticas trazidas pela diversidade de movimentos sociais existentes que não encontram espaço de legitimação na configuração político-social atual.

Em sua teoria, Santos apresenta seis espaços estruturais, onde distintas formas de poder são reproduzidas[1]. Para esse trabalho interessa em especial o espaço tempo da cidadania, definido pelo autor da seguinte forma: "o espaço-tempo da cidadania, o que normalmente chamamos de espaço público: aí a forma de poder é a dominação, o fato de que há uma solidariedade vertical entre os cidadãos e o Estado" (Idem, 2007, p. 62). Essa concepção é importante para entendermos a relação entre o Estado e a sociedade por meio das políticas públicas, relação essa marcada desde sua concepção por um desnível de poder e voz de atuação, de dominação que perpassa o campo das ideias e limita a atuação de grupos sociais marginalizados a um papel auxiliar, subalterno ou mesmo a completa invisibilidade.

No Brasil, o campo das políticas públicas, assim como em outras nações, sofreu intensas modificações no século XX, tornando-se cada vez mais importante como ponte de comunicação entre o Estado, as instituições e a sociedade. É um espaço de tensões e disputas pelo poder, onde as demandas sociais têm, pouco a pouco, ganhado maior espaço. Essa aproximação com a sociedade tem seu início marcado, de acordo com Morais (2009), na segunda metade do século XX quando no ocidente "as políticas públicas ganharam

[1]Espaços estruturais de poder na sociedade: 1. O espaço-tempo doméstico, onde a forma de poder é o patriarcado, as relações sociais de sexo; 2. O espaço-tempo da produção, onde o modo de poder é a exploração; 3. O espaço-tempo da comunidade, onde a forma de poder é a diferenciação desigual entre quem pertence à comunidade e quem não pertence; 3. O espaço estrutural do mercado, onde a forma de poder é o fetichismo das mercadorias; 4. O espaço-tempo da cidadania, o que normalmente chamamos de espaço público: aí a forma de poder é a dominação, o fato de que há uma solidariedade vertical entre os cidadãos e o Estado; 5. O espaço-tempo mundial em cada sociedade, que está incorporado em cada país, onde a forma de poder é o intercâmbio desigual. (SANTOS, 2007, p. 61-62)

importância nas estratégias dos Estados, sociedades e instituições empenhadas em reduzir os efeitos e desigualdades do modelo social" (MORAIS, 2009, p. 55-56) deixando assim, de acordo com o autor, de serem "instrumento de poder de Estado para se constituir em um eixo de lutas" (Idem).

Com isso não se quer dizer que atualmente as políticas públicas têm seguido uma trajetória linear que convergem com os interesses sociais, estas continuam sendo produtos de um espaço de centralização de poder e dominação social. A aproximação percebida entre o Estado e as demandas de grupos historicamente excluídos tem ocorrido mais pela ampliação da autonomia e legitimidade desses grupos do que por um desejo de democratização dos atores desse espaço político, que nesse contexto são obrigados a integrar, mesmo que parcialmente, os interesses desses grupos marginais, sem, contudo, realizar alterações estruturantes que possam efetivamente dar conta da complexidade da sociedade atual.

Ao falar das características gerais das políticas públicas, Morais chama atenção para as suas limitações:

> Em geral, elas não são universalizantes, são de diferentes naturezas e impactos, com intervenções e projetos que exigem iniciativas e precisam de agências governamentais para reverter tendências ou resolução de situações concretas. As políticas públicas exigem opções, hierarquias de prioridades, cronograma de ação e uma agenda social. Toda opção é seletiva, significa a inclusão e a exclusão de beneficiários, revelam os grupos e interesses capazes de influenciar o Estado e as instituições, no momento em que omitem, selecionam ou silenciam. Elas demonstram as disposições, os discursos e a capacidade de articulação dos atores, discursos e projetos que pretendem alcançar benefícios e modificar alguma situação. (MORAIS, 2009, p. 55)

Assim, o autor ressalta que esse campo é permeado por tensões de grupos e setores sociais que brigam entre si em busca de representação e poder, onde quem ganha é aquele que consegue articular o maior número de aliados e base financeira, social e política que garanta sua execução.

Santos vai além, tornando mais complexa a equação ao mostrar a diferenciação existente entre os termos desigualdade e sistema de exclusão, que para o autor são duas formas de se reduzir o domínio hierarquizado nos seis espaços de poder já citados. De acordo com o autor, o sistema de desigualdade é "um sistema de domínio hierarquizado que cria integração social, uma integração hierarquizada também, mas onde o que está embaixo está dentro, e tem de estar dentro porque senão o sistema não funciona" (SANTOS, 2007, p. 63), ou seja, é um sistema que inclui outros sujeitos, mas o faz apenas para se manter na posição de domínio. Já o sistema de exclusão é aquele que expulsa outras formas de expressão, que

silencia e reprime, como explica Santos: "o sistema de exclusão, de domínio hierarquizado, onde o que está embaixo está fora, não existe: é descartável, é desprezível, desaparece" (Idem, 2007, p. 63)

Essa diferenciação, quando pensada no contexto do espaço-tempo da cidadania, ou seja, no espaço político, pode ajudar a compreender os motivos pelos quais este espaço vem se transformando desde a segunda metade do século XX, trazendo para dentro de seus muros outros atores sociais, sem, no entanto, perder sua posição de poder e dominação frente a essas novas inclusões. São cessões de espaço que necessitavam ocorrer devido às modificações sociais e políticas ocorridas no contexto pós-guerra, que se não fossem realizadas poderiam chegar colapsar o sistema vigente. De acordo com Santos, cada vez mais diferentes grupos excluídos tem ultrapassado a linha entre o sistema de exclusão para fazer parte do sistema de desigualdade, como as pautas sobre racismo e sexismo (Idem, 2007, p. 64), que têm ganhado representatividade e conseguido avanços por meio de políticas, mas continuam a se encontrar em posição subalterna dentro do sistema político. Isso ocorrer porque esse sistema não tem a pretensão de se reinventar, pois funciona para legitimar grupos dominantes que não querem ceder espaços de atuação para outros movimentos e grupos sociais, a não ser em um escala ilusória e de participação restrita.

Tomando por base esse contexto, Santos propõe uma reforma política de base epistemológica que ressignifique instrumentos de dominação que deveriam, em sua origem, serem instrumentos de poder da sociedade, como legalidade, direitos humanos e democracia, que de acordo com Santos tornaram-se instrumentos hegemônicos (Idem, 2007, p. 68). Essa reforma seria em busca do que o autor chama de democracia radical de alta intensidade, já que o reconhecimento de diferentes grupos não significa que o Estado seja realmente democrático:

> Se estamos tentando fazer uma teoria política nova, uma democracia radical de alta intensidade, sabemos que isso será somente por meio da democratização de todos os espaços. Então, minha definição de democracia é: substituir relações de poder por relações de autoridade compartilhada. É um trabalho democrático muito mais amplo do que se pensava até agora. (Idem, p. 62)

Analisar o contexto de criação do Programa Nacional de Educação Museal por meio das reflexões apresentadas por Santos e Morais torna-se ainda mais complexo do que inicialmente pensado. No entanto, quando o objetivo é interpretar uma política pública não se pode correr o risco de realizar afirmações reducionistas, é preciso pensar de forma crítica, perspectiva essa que se favorece por meio das reflexões desses autores.

É preciso pensar se o momento político brasileiro atual, que se apresenta como democrático e engajado com os problemas e anseios sociais e que divulga e incentiva espaços de participação social, realmente está comprometido com a democratização de sua base de atuação. Morais chama atenção para o processo de silenciamento de grupos no processo de produção de políticas na contemporaneidade. De acordo com o autor, esse campo continua a trabalhar de forma centralizada e fechada, realidade esta encoberta por uma imagem publicizada de inclusão e participação social. Sendo assim, as políticas produzidas seguem um modelo de contingenciamento de crises e propaganda política:

> As políticas públicas são regidas pela lógica das urgências, imediatismo dos efeitos e visibilidade, apresentam marcas do modelo social de dominação e controle social. As ideias e estratégias em contrário são consideradas ameaças à ordem social, aos próprios demandantes e empecilhos à modernização da sociedade A política das carências e ausências se impõe e resiste às ações de grupos, projetos e instituições sociais. (MORAIS, 2009, p. 55)

Passando para a análise das políticas públicas voltadas para cultura no Brasil, onde os museus se encontram, a filósofa Marilena Chauí traz reflexões que conversam com as inquietações apresentadas por Boaventura Santos. Para a autora, a construção de um campo sólido e democrático de política cultural no Brasil passa necessariamente pela estruturação de uma cultura política nova, que rompa com o histórico de autoritarismo e descontinuidade que regem as políticas culturais no país. (CHAUÍ, 1995, p. 140) De acordo com a autora o Estado brasileiro tem, historicamente, quatro modos principais de lidar com a cultura no país:

> • A *liberal,* que identifica cultura e belas-artes, estas últimas consideradas a partir da diferença clássica entre artes liberais e servis. Na qualidade de artes liberais, as belas-artes são vistas como privilégio de uma elite escolarizada e consumidora de produtos culturais.
> • A do *Estado autoritário,* na qual o Estado se apresenta como produtor oficial de cultura e censor da produção cultural da sociedade civil.
> • A *populista,* que manipula uma abstração genericamente denominada *cultura popular,* entendida como produção cultural do *povo* e identificada com o pequeno artesanato e o folclore, isto é, com a versão popular das belas-artes e da indústria cultural.
> • A *neoliberal,* que identifica cultura e evento de massa, consagra todas as manifestações do narcisismo desenvolvidas pela *mass midia,* e tende a privatizar as instituições públicas de cultura deixando-as sob a responsabilidade de empresários culturais. (CHAUÍ, 1995, p. 11)

Tomando como ponto de referência os espaços museológicos brasileiros é possível identificar como esses espaços foram utilizados pelo Estado como ferramenta de dominação e veiculação dos ideais políticos e sociais de cada época. Nesse papel, a concepção de museu

como espaço de educação popular teve destaque dentro de uma política de criação de uma identidade brasileira que tentava eliminar ideais de sociedade, política e cultura não oficiais. Nesse contexto o Estado atuava, de acordo com Chauí, em um papel de produtor de uma cultura nacional que não permitia espaço para expressões antagônicas.

Chauí argumenta que se inicialmente o Estado brasileiro se preocupava com a formação de uma identidade cultural que reforçasse seus preceitos e ideais de sociedade e política, essa preocupação inicial passou, após essa estruturação inicial, para a implementação de uma política de inserção da cultura dentro dos padrões do mercado de consumo. Influenciada pela emergência da Indústria Cultural e da política neoliberal a cultura passou a ser tratada como objeto de consumo, devendo assim seguir as regras de concorrência do mercado. (Idem, 2008, p. 64-65)

Para a autora o caminho para a construção de uma nova política cultural deve passar pelo entendimento de que o Estado não é um produtor de cultura, pelo contrario, o Estado é mais um produto da cultura (idem, p. 65). A questão que fica é qual seria o papel do Estado nessa nova concepção de cultura apresentada por Chauí, reposta apresentada da seguinte forma:

> Se o Estado não é produtor de cultura nem instrumento para seu consumo, que relação pode ele ter com ela? Pode concebê-la como um *direito do cidadão* e, portanto, assegurar o direito de acesso as obras culturais produzidas, particularmente o direito de fruí-las, o direito de criar as obras, isto e, produzi-las, e o direito de participar das decisões sobre políticas culturais. (idem, p. 65)

Não é difícil notar que esse processo de conscientização da cultura como direito social já teve seu inicio no Brasil, tendo seu ápice com a vigente Constituição Federal de 1988 que pela primeira vez coloca a cultura como um direito social a ser subsidiado pelo Estado, nos termos do artigo 215, 216:

> Art. 215. O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.
> Art. 216. Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira [...](CF, 1988)

Para Chauí o reconhecimento da cultura como direito social traz uma proteção desse campo perante o Estado, que não deve mais tratar a cultura dentro de uma concepção de política neoliberal, onde o setor cultural é apenas mais um produto a ser vendido e comprado no mercado sem a intervenção do Estado, transformando a cultura em "privilégios de classe" (CHAUÍ, 2008, p. 66).

No entanto, o que Chauí apresenta como uma nova forma de fazer política cultural é mais amplo do que apenas o reconhecimento e proteção da cultura como um direito social, como prevê o texto constitucional. A proposta da autora é a construção de uma "cidadania cultural", onde o espaço de proposição e decisão sobre cultura no país passe necessariamente pela participação e aprovação da sociedade civil:

> O direito a participação nas decisões de política cultural e o direito de intervir na definição de diretrizes culturais e dos orçamentos públicos, a fim de garantir tanto o acesso quanto a produção de cultura pelos cidadãos. Trata-se, pois, de uma política cultural definida pela idéia de *cidadania cultural*, em que a cultura não se reduz ao supérfluo, entretenimento, aos padrões do mercado, a oficialidade doutrinaria (que e ideologia), mas se realiza como direito de todos os cidadãos, direito a partir do qual a divisão social das classes ou a luta de classes possa manifestar-se e ser trabalhada porque no exercício do direito a cultura, os cidadãos, como sujeitos sociais e políticos, se diferenciam, entram em conflito, comunicam e trocam suas experiências, recusam formas de cultura, criam outras e movem todo o processo cultural (idem, p. 66)

A busca por uma política cultural onde o poder público possa atuar em parceria com a sociedade civil foi durante muitas décadas, de acordo com Calabre (2014), considerado um modelo ideal não alcançável no país. Essa situação mudou com a gestão do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva que alterou de forma permanente a estrutura do campo cultural no Brasil. (CALABRE, 2014, p. 139)

Ao realizar um levantamento histórico da atuação do governo brasileiro no campo das políticas públicas de cultura, Lia Calabre aponta dois momentos políticos do país onde são reconhecidos esforços para a estruturação do campo das políticas culturais, sendo o primeiro momento o governo de Getulio Vargas, especialmente a gestão do Ministro Gustavo Capanema (1934 -1945) e o segundo momento a década de 70, durante a ditadura civil-militar (idem, p. 142).

Desse histórico, a autora apresenta o ano 1985 como marco para o entendimento da atual configuração das políticas culturais no Brasil. Esse ano marca a criação do atual Ministério da Cultura, que anteriormente atuava em conjunto com a educação no chamado Ministério da Educação e Cultura (MEC).

Essa separação foi importância para que houvesse um reconhecimento dessas áreas como setores que necessitam de diretrizes, políticas e fomentos individualizados, principalmente para o campo da Cultura, que pôde trabalhar com um conceito mais amplo de atuação, não necessariamente ligado a educação formal. No entanto, as conseqüências não foram de todo benéficas, de acordo com Calabre (idem: 141-142), enquanto a pasta da cultura estava ligada a de educação, esta dispunha de recursos e status político que não se mantiveram após a separação:

> O Ministério da Cultura (MinC) foi criado com um orçamento insignificante, que mal mantinha funcionando a estrutura interna e as instituições a ele vinculadas ficaram com o novo ministério alguns conselhos (Conselhos Federal de Cultural, Conselhos Nacional de Direito Autoral e o Conselho Nacional de Cinema); autarquias (Empresa Brasileira de Filmes S/A – Embrafilme) e fundações ligadas à área da cultura (Fundação Nacional de Arte – Funarte, Fundação Nacional Pró-Memória, Fundação Casa de Rui Barbosa e Fundação Joaquim Nabuco7). (idem, p. 142)

A política implementada seguia uma concepção neoliberal que também atingiu o setor cultural. A criação da primeira lei de incentivo fiscal (lei nº 7.505) em 1986, que acabou sendo conhecida como Lei Sarney, é um exemplo do entendimento da cultura como campo de atuação e influência social onde o Estado devia intervir o mínimo possível (idem, p. 142). Em 1990, durante o governo Collor, o então recém criado MinC foi extinto e substituído por uma secretaria de cultura diretamente ligada a presidência (portal do MinC, 2015), tendo voltado a ter patente de ministério em 1992 durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, mas mantendo uma estrutura de atuação limitada à gestão de leis de incentivo, a chamada Lei Rouanet que substituiu em 1991 a Lei Sarney que havia sido extinta junto com o Ministério.

Calabre ressalta o momento em que se encontrava o setor cultural no Brasil antes do inicio do governo Lula:

> Durante o governo do presidente Fernando Henrique Cardoso, o uso de Lei Rouanet foi consolidado. O governo federal investiu largamente no *slogan* "Cultura é um bom negócio". Foram oito anos de governo de inspiração neoliberal, trabalhando pela construção de um Estado mínimo e repassando para a iniciativa privada, através da Lei Rouanet, o poder de decisão sobre o financiamento e apoio da produção cultural do país (idem, p. 142-143)

A autora aponta que já durante o período de campanha política o ex-presidente Lula havia incluído reformas nas políticas públicas de cultura do país como uma das metas de seu governo, tendo como influência documentos internacionais nos quais "a cultura é considerada como um direito básico, propondo que as políticas culturais devem estar voltadas para o desenvolvimento e o fortalecimento da democracia." (idem, p. 144)

A gestão do MinC ficou ao cargo do cantor e compositor Gilberto Gil que dá inicio a uma série de reformas na estrutura do órgão. Nesse processo, a Lei Rouanet também sofreu alterações, sendo substituída por uma lei mais adequada a realidade nacional. Calabre ressalta que a reformulação da Lei de Incentivo teve a participação da sociedade civil por meio dos seminários "Cultura para todos" realizado em diversos estados no ano de 2003, iniciando um relação de diálogo entre o MinC e os grupos sociais que atuam no campo da cultura. Essa experiência abriu, de acordo com a autora, "um sistema de escuta pública como o caminho para construção de novas políticas culturais" (idem, p. 145). Foi também um período de intensa pesquisa e levantamento de dados sobre os setores culturais do país, dentro de um entendimento que não é possível fazer políticas públicas sem ter domínio do contexto e necessidades do campo em específico (idem, p. 147).

Todos esses esforços se direcionaram para a formulação, pela Secretaria de Articulação Institucional (SAI), do Sistema Nacional de Cultura (SNC), instituído em 2012 pelo MinC e homologado pela emenda constitucional nº 71 nos termos do artigo 216-A:

> Art. 216-A. O Sistema Nacional de Cultura, organizado em regime de colaboração, de forma descentralizada e participativa, institui um processo de gestão e promoção conjunta de políticas públicas de cultura, democráticas e permanentes, pactuadas entre os entes da Federação e a sociedade, tendo por objetivo promover o desenvolvimento humano, social e econômico com pleno exercício dos direitos culturais. (CF, 1988)

Calabre aponta que o SNC teve como base para sua formulação dois elementos principais: as conferências de cultura e os planos de cultura: (CALABRE, 2014, p. 149)

As conferências de cultura são definidas pela autora como: "mecanismo participativo e de consulta pública que, nesse caso, tinha como principal atribuição recolher sugestões para a elaboração das diretrizes básicas de um plano nacional na área da cultura." (idem, p. 149) São assim, espaços de diálogo e construção coletiva com a sociedade civil, onde a discussão e o debate podem se tornar subsídios para elaboração ou reestruturação de políticas culturais no país. [2]

Já o Plano Nacional de Cultura (PNC), iniciado em 2003 e finalizado em 2010, é um documento voltado para o planejamento do setor cultural do país com vigência de dez anos, por meio do qual projetos e ações são propostos como estratégicos para o alcance de seus objetivos, que são; I) defesa e valorização do patrimônio cultural brasileiro; II) produção, promoção e difusão de bens culturais; III) formação de pessoal qualificado para a gestão da

[2] Já foram realizadas três Conferências Nacionais de Cultura, sendo estas realizadas após conferencias regionais nos estados que aderiram ao SNC.

cultura em suas múltiplas dimensões; IV) democratização do acesso aos bens da cultura; e V) valorização da diversidade étnica e regional. (CF, 1988).

Calabre ressalta que tanto na implementação das conferências de cultura quanto no processo de formulação do PNC o governo realizou um exercício de democracia participativa, dando espaço de atuação para diversos grupos sociais interessados no tema (CALABRE, 2014, p. 149).

Nesse contexto o SNC traz uma proposta de gestão da cultura no país sobre bases mais democráticas e participativas, onde os princípios fundamentais se baseiam na gestão compartilhada com respeito às especificidades de cada região. Calabre apresenta de forma sintética os objetivos da criação do Sistema:

> A ideia do sistema (seguindo o desenho de outros sistemas setoriais já existentes) é fornecer uma maior institucionalidade para a área, com a exigência da existência de um órgão gestor de cultura, por exemplo, e, ao mesmo tempo, buscando facilitar o diálogo e a execução de ações compartilhadas entre os diferentes níveis de governo, através de repasses entre fundos de cultura. Há ainda o estímulo efetivo para a adoção de uma prática de gestão pública mais democrática e participativa na medida que estabelece a realização de conferências e a criação de um conselho de política cultural paritário e deliberativo, como elementos fundamentais para a participação no Sistema. (idem, p. 149)

Nesse sentido, a criação do SNC pode ser considerado um avanço na busca dessa cidadania cultural apresentada por Chauí ao colocar a participação da sociedade civil como item obrigatório para implementação e adesão ao sistema.

2.2 Políticas culturais voltadas para museus no Brasil

No que tange às políticas públicas voltadas para museus no Brasil é hegemônica a opinião de que o governo Lula se destaca quanto à quantidade de proposições, que se inicia em 2003 com a criação da Política Nacional de Museus (PNM) e tem seu ápice em 2009 com a criação do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Desse processo de fortalecimento, Morais (2009: 60) destaca os seguintes momentos e documentos como imprescindíveis para se entender o atual cenário dos museus e da Museologia no país: aprovação da Política Nacional de Museus (PNM); criação do Departamento de Museus e Centros Culturais (DEMU); criação do Sistema Brasileiro de Museus (SBM); o Estatuto Brasileiro de Museus, e por fim, a constituição do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM).

De acordo com o autor, esses momentos foram responsáveis pelo fortalecimento do campo e tiveram grande influência nas mudanças pelas quais as instituições museológicas têm passado no Brasil, podendo assim, serem consideradas bases políticas para que essas instituições pudessem se reinventar e repensar a sua missão na sociedade. (MORAIS, 2009, p. 60)

O destaque dado aos museus nessa gestão foi, de acordo com Morais, uma opção política do governo que ocorreu de forma sistemática e planejada. Desde o início do mandato Lula, os museus foram apontados como espaços estratégicos de ação política na reforma cultural com a qual esse governo havia se comprometido em sua campanha, como aponta Morais:

> Em maio de 2003, o Ministério da Cultura anunciava que o museu ocuparia um lugar central em suas ações. Não havia ingenuidade do MinC, estava em andamento uma posição diferente daquela que perdurou por uma década. O MinC não produziu apenas um discurso, transformou o museu em prioridade e formulou políticas, liderou um processo de mudanças. Deste ponto de vista, o museu deveria produzir um novo lugar social, simbólico e institucional. O lugar de onde ele iria negociar e pautar suas ações e estratégias. Desde 2003, existe um processo em curso, que pretende intervir e dirigir ações e políticas para o setor museológico concentrado no IPHAN. (MORAIS, 2009, p. 61)

O início desse processo se deu com a formulação de uma Política Nacional de Museus (PNM) iniciada em 2003 sob uma perspectiva participativa que buscou, nas instituições e grupos sociais interessados no campo da museologia, parceiros para a construção de um documento que tratasse dos museus e sua relação com a preservação da diversidade cultural existente no Brasil. A PNM, aprovada em 2004, tem com objetivo a "valorização, preservação e fruição do patrimônio cultural brasileiro" (IBRAM, 2004, p. 7) e a implementação de uma política norteadora que conseguisse desenvolver e revitalizar as instituições museológicas do país. A Política teve sua primeira apresentação à sociedade em março de 2003 quando o MinC realizou reuniões com a comunidade museológica para discutir o tema e apresentar os eixos programáticos, logo depois o texto foi submetido por meio eletrônico a diversas entidades relacionadas ao campo, que retornaram ao órgão com sugestões que foram consideradas para a formulação do texto final da PNM. (Idem, 2009, p. 61)

O documento apresenta sete eixos programáticos, a saber: Gestão e configuração do campo museológico; democratização e acesso aos bens culturais; formação e capacitação de recursos humanos; informatização de museus; modernização de infra-estruturas

museológicas; financiamento e fomento para museus; aquisição e gerenciamento de acervos culturais.

Entre as principais ações propostas na política a serem implementadas nos anos posteriores estava a criação de um Sistema Brasileiro de Museus (SBM)[3], que tinha como objetivo principal o estabelecimento de uma gestão integrada entre as instituições museológicas do país por meio da criação de sistemas regionais de museus[4] (Portal do IBRAM, 2015). Para concretização dessa meta, foi criado o Cadastro Nacional de Museus (CNM) por meio do qual foi possível a coleta de dados sobre a realidade dos museus do país, que serviram de fonte para a proposição de políticas públicas para a área. Outras ações, como o estabelecimento do plano de carreira para museológos, a realização de concursos públicos para a área e o incentivo a criação de curso de graduação e pós-graduação em museologia, foram também decorrentes da criação do SBM. (MORAIS, 2009, p. 62)

Dentre essas ações, Morais (2009, p. 66) destaca a criação do Departamento de Museus e Centros Culturais (DEMU), dentro do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), que teria a partir de então um papel de destaque na articulação e direcionamento político que alteraram o cenário das instituições museológicas do país.

> O DEMU foi um mecanismo institucional, no formato de um Departamento do sistema formado pelo IPHAN, que serviu para catapultar o debate sobre o projeto, organizar as unidades existentes, homogeneizar ou influenciar os discursos, as ações e concepções do cotidiano das instituições museológicas, o ponto de partida das mudanças anunciadas. O DEMU – considerando suas alianças sociais, institucionais, técnicas e políticas- é o responsável imediato por estratégias de mobilização política e corporativa, por difundir e estimular ações específicas e algumas reflexões do campo. O DEMU atuou como instrumento estratégico desta geração na construção de uma ossatura institucional que o discurso desses museólogos anunciava. (MORAIS, 2009, p. 62)

Em busca desse novo sistema de gestão pública de museus, o DEMU entrou em um emaranhado político por parcerias e apoio, tanto internamente no Ministério da Cultura quanto com instituições e grupos sociais interessado no campo museológico. Morais analisa a importância desse departamento no processo de institucionalização do campo dos museus

---

[3] O SBM foi criado em 5 de novembro de 2004 pelo decreto nº 5.264 e revogado em 17 de outubro de 2013 por meio do decreto nº 8.124 Regulamenta dispositivos da Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, que institui o Estatuto de Museus, e da Lei nº 11.906, de 20 de janeiro de 2009, que cria o Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM.

[4] Esse modelo adotado pelo MinC tem sua influência no processo de criação do Sistema Nacional de Cultura que também objetiva integração da gestão cultural no país. É possível notar que em diversos momentos as políticas voltadas para os museus se espelham na experiência do SNC.

como área de interesse público que deveria, dessa forma, ser subsidiada, acompanhada e gerenciada pelo Estado. As articulações e debates em volta do papel dos museus no país ganharam cada vez mais espaço até o ponto que não puderam ser mais contidas apenas na estrutura de um departamento administrativo:

> A ação do DEMU não se reduzia a um trabalho fechado ao IPHAN e ao MinC, ela implicava em intervir em diferentes instâncias da realidade que envolve os profissionais e as instituições de museus. Ela agia e estimulava debates em diferentes instâncias, da formação profissional ao exercício da profissão. A visibilidade destas propostas foi ampliada com a criação do Boletim do DEMU e da busca de outros aliados em diferentes instituições, um mínimo de recursos financeiros e vontade política. O DEMU procura pautar e liderar as ações da área, promovendo um deslocamento de legitimidade, passando o DEMU a ocupar uma liderança que, anteriormente, era exercida pelas Faculdades. (MORAIS, 2009, p. 62-63)

Essa liderança política e de articulação com a sociedade feita pelo DEMU seria determinante para que as políticas públicas implementadas no campo museológico nesse período se concretizassem e se fortalecessem, possibilitando uma articulação que no futuro culminaria na criação do Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM).

Com o fortalecimento da área por meio da atuação do DEMU, as articulações em torno da estruturação de um órgão independente para o campo museológico se intensificaram. Morais (2009) relata que esse processo não ocorreu de forma harmônica e sem conflito no âmbito do IPHAN, mas ressalta que mesmo tendo havido vozes divergentes ao projeto que estava sendo encaminho pelo DEMU estas não chegaram a ter influencia reestruturante ou mesmo a ameaçar o caminho direcionado:

> A resistência, entre antigas lideranças do setor, em geral é silenciosa e, por vezes, se expressa através de confrontos com a Direção. Este modelo de atuação e frágil resistência ao projeto acusam a inexistência do consenso no interior do DEMU e do IPHAN e demonstra ser incipiente e incapaz de se organizar e desenvolver um projeto alternativo. Desta forma, a sua existência é expressa em discursos e resistência administrativa e gerencial de caráter pessoal. (MORAIS, 2009, p. 64-65)

Sendo que, de acordo com o autor, o maior entrave no processo de separação do DEMU do IPHAN se focou na questão financeira que a cisão traria, fator que atrasou a separação. (Idem, 2009, p. 62) O autor destaca o ano de 2008 como determinante para a modificação do cenário até então existente: naquele ano, o IPHAN abre concurso público para contratação de 23 novos cargos de museólogo, profissionais jovens, que de acordo com o autor, compartilhavam a visão da equipe do DEMU e que passaram a atuar nos museus

vinculados ao instituto, sendo que "pela primeira vez, os superintendentes regionais do IPHAN não representavam mais os Museus" (Idem, 2009, p. 65)

Outro momento determinante para a concretização das ambições do DEMU em criar um espaço governamental independente para o campo dos museus foi a aprovação do Estatuto Brasileiro de Museus em 14 janeiro de 2009, documento norteador que define diretrizes para as mais diversas áreas do setor, além da previsão de fomento. Para Morais, o Estatuto é "peça fundamental para o funcionamento dos museus e para a ação dos profissionais que atuam nos museus, regulamenta da criação ao fechamento de um museu e seu funcionamento". (Idem, 2009, p. 66)

A aprovação do Estatuto foi o que faltava para concretizar a criação do Instituto Brasileiro de Museus. De acordo com Morais, o Projeto de Lei 3591 que regulamentava a criação do IBRAM foi votado na madrugada do dia 18 de dezembro de 2008 juntamente com um pacote de medidas que tinham o objetivo criar cargos públicos e direcionar recursos. E em 20 de janeiro de 2009 a então lei Nº 11.906 foi assinada pelo presidente.

O IBRAM é uma autarquia federal com autonomia administrativa e financeira vinculada ao Ministério da Cultura, que tem como objetivos: ser um centro promotor de políticas públicas para o setor museológico; estimular a adesão de centros culturais e instituições museológicas nas políticas criadas; fortalecer as instituições museológicas existentes e incentivar a criação de novas; promover o acesso aos bens museologicamente preservados; prezar pela qualificação e valorização dos profissionais que atuam em museus entre outras atribuições. (IBRAM, 2009, p. 1-2).

Com a criação do IBRAM, o campo dos museus ganha força no país, passando a contar com um órgão que se tornaria um espaço de referência e normatização quanto às instituições museológicas e seus profissionais. Morais destaca que com o IBRAM o Brasil entra em uma nova fase de gestão de museus, parecida com a que ocorreu em outros países como França, Espanha e Portugal, onde "os museus passam a dispor de mecanismos e se tornam órgãos autônomos" (MORAIS, 2009, p. 66)

3 ESTRUTURAÇÃO E CRIAÇÃO DO PROGRAMA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL

3.1 Antecedentes teóricos

Tendo como objetivo a constituição de diretrizes e ações voltadas para os setores educativos em museus e o fortalecimento da profissão de educador de museus (Blog do PNEM, 2015), o Programa Nacional de Educação Museal (PNEM), criado pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) em 2011, pode ser apresentado como uma política pública que pretende integrar cultura e educação em espaços museológicos.

A relação entre educação e museus é assunto recorrente no campo da museologia. Todavia, quando abordado, em geral, é feita de forma dispersa em documentos de outras áreas do campo, principalmente os setores de comunicação e exposição. Nesse contexto, o IBRAM inova ao propor um programa focado em educação em museus e ao adotar o termo "educação museal" no título desse programa, impulsionando assim a estruturação desse conceito e sua aplicação prática[5].

Para entender como se deu o processo de criação e de onde foram retiradas as estratégias e ações do programa é preciso recuar e analisar o seu contexto de criação, assim como a metodologia utilizada para formulação dessa política. A busca por um processo de institucionalização da relação entre Educação e Museus no Brasil passa, necessariamente, pelos debates realizados no âmbito internacional sobre o tema, que trazem fundamentos para a construção de uma proposta educativa para o contexto brasileiro.

A escolha do Seminário Internacional da Unesco "O papel dos museus na educação", realizado no *Brooklyn Museum* nos Estados Unidos em 1952, como ponto de inicio para a retrospectiva da relação educação-museu vem do fato de este ser o primeiro encontro de âmbito internacional a tratar sobre o tema "educação em museus" (MARTINS, 2011, p. 60-61), marcando então o início de uma proposta ampla, de enfoque político, que tratasse sobre a questão, até então restrita à experiências regionais ou mesmo institucionais. Luciana Martins

[5] É importante ressaltar que a estruturação dos setores educativos nos museus brasileiros se remete ao ano de 1927, com abertura do Serviço de Assistência ao Ensino do Museu Nacional criado por Roquette Pinto. Esse fato impulsionou a abertura de setores como esse em diversas outras instituições: Casa de Rui Barbosa e a Pinacoteca do Estado de São Paulo na década de 50, Museu Lasar Segall na década de 70 e Museu de Arte Contemporânea de São Paulo (MAC-SP) na década de 1980. (IBRAM, 2014, p. 3)

relata que o seminário teve a duração de um mês e reuniu profissionais de 25 países, tendo sido realizado nos Estados Unidos porque o país era então referência no trato entre escolas e museus. O evento teve como principal tema de debate o uso dos museus como método de ensino para a educação de jovens e adultos. Esse encontro marcaria, de acordo com a autora, um momento que iria influenciar político e epistemologicamente todos os países que participaram da discussão, entre eles o Brasil. (Idem, p. 61)

A expectativa dos organizadores do seminário era que os profissionais que participassem das discussões pudessem levar a seus países os ideais e experiências discutidas e vivenciadas durante o encontro, e que dessa forma estes pudessem influenciar as instituições museológicas de seus países. De acordo com Martins, esse objetivo de disseminação estava no cerne do encontro, tendo sido proposto desde sua formulação à posterior realização de encontros, publicações e seminários regionais sobre a temática com a missão de divulgar, consolidar e aprofundar as discussões realizadas durante o seminário. (Idem, p. 61)

Todavia, Martins faz uma ressalva ao afirmar, tendo como ponto de referência a autora Seibel-Machado, que o seminário estava fortemente vinculado aos ideais liberais norte-americanos do período, apresentando uma postura educacional "acrítica e tecnicista" (Idem, p. 62) que não se preocupava em tratar o tema dentro do contexto sócio-cultural e econômico dos países participantes da discussão.

> Embora o Seminário tenha representado um significativo avanço na discussão e na prática educativa dos museus este exerceu ao mesmo tempo, uma função homogeneizadora e universalizadora do papel da educação que interessava às forças político/econômicas dominantes, qual seja: direcionar e adequar o potencial educativo do museu e da escola às necessidades e exigências de modernização da sociedade preconizada pelo sistema capitalista em expansão. (MARTINS, 2011. p. 62 apud SEIBEL-MACHADO, 2009, p. 30)

Por outro lado, mesmo não rompendo com a relação unidirecional então estabelecida entre o museu e o seu público, o seminário conseguiu reafirmar a importância dos setores educacionais nas instituições museológicas. Fator este que contribuiu para o aumento das discussões em torno do tema e fortaleceu os profissionais e setores já existentes. (Idem, p. 63)

O Seminário Regional da Unesco sobre Função Educativa dos Museus, realizado em 1958 no Rio de Janeiro, foi um dos desdobramentos do seminário no *Brooklyn Museum*. Considerado como um momento onde as discussões sobre o tema educação em museus ganharam uma dimensão regional, fazendo com que as discussões se aproximassem mais da realidade dos países latino-americanos e fugissem de uma visão eurocêntrica ou restrita a realidade norte-americana: (Idem, p. 62)

> De acordo com Toral (1995), que esteve presente durante o encontro, a preocupação central dos participantes do Seminário estava centrada na definição do *status* epistemológico da Museologia. Como conseqüência, conceitos-chave da área, tais como museu, museografia/museologia e a relação dos seres humanos com os objetos colecionados pelos museus, foram debatidos. A tônica dessas discussões centrou-se, como salienta o próprio título do encontro, na função educativa dos museus e no equilíbrio dessa com as demais funções museais. Nesse sentido, a educação foi referendada como uma função que pode trazer muito benefícios aos museus, mas que não deve tomar o lugar de outras funções igualmente importantes, como "conservação física, investigação científica, deleite, etc." Ainda dentro da perspectiva educacional, apontou-se a especificidade do trabalho do responsável pela educação no interior do museu, denominado de "pedagogo do museu" (MARTINS, 2011, p. 62)

É possível perceber que as discussões versadas durante o encontro tocaram em diversos pontos ainda hoje considerados críticos pelos profissionais que trabalham nos setores educativos de museus. Temas como a necessidade de institucionalização desses setores em grau de igualdade com os demais setores da instituição, a definição do papel do então tratado como "pedagogo do museu" e a associação direta entre educação e exposição museológica que, ainda hoje, tende a restringir a atuação desses setores. Esse encontro, de acordo com Fernanda Castro, traça os primeiros passos para a futura consolidação de uma proposta educativa para museus da América Latina e do Brasil, que ainda levaria alguns anos para amadurecer. (CASTRO, 2013, p. 67)

Apesar dos avanços trazidos pelas discussões durante o seminário, Castro ressalta as limitações presentes no documento compilado:

> Apesar do avanço, o trabalho educativo ainda não é apontado como essencial nos museus. O centro do documento é apontar a *Exposição* como forma principal de comunicação educativa a realizar-se no museu. Vemos ainda aí uma forte influência da educação bancária, uma vez que o diálogo e interação entre "guias" ou "especialistas" não é citado como metodologia, além do que outras atividades educativas, para além da visita guiada, não são mencionadas. (CASTRO, 2013, p. 67)

No Brasil, as discussões sobre o tema também estavam ganhando corpo, nesse processo destaca-se a atuação de Regina Real com a publicação em 1969 de seu segundo folheto "*Binômio: Museu e Educação"*[6], publicado pelo Ministério da Educação e Cultura. Castro relata como, nessa publicação, a autora fala sobre a tese "novos rumos para os museus", onde um grupo de museologistas propõe uma parceria entre o MEC, a Associação Brasileira de Educação (ABE) e Associação Brasileira de Museologistas (ABM) para trabalhar em um projeto de criação de setores educacionais nos museus brasileiros que

[6] Regina Real, museóloga formada pelo Curso de Museus do Museu Histórico Nacional e membro do International Concil of Museums (ICOM), publicou seu primeiro folheto "O museu ideal" em 1958 depois de visitar museus americanos e participar do encontro da UNESCO em 1952. (CASTRO, 2013, p. 15)

conseguissem atender o público escolar e estimular parcerias com as escolas e profissionais de educação, tornando até mesmo obrigatória a visita a museus por grupos escolares. (Idem, p. 67)

Todavia, Castro ressalta que apesar da formação dessa comissão, não houve, durante o período de ditadura civil-militar (1964-1985), nenhuma política pública voltada para as questões abordadas no documento (Idem, p. 68).

Outro momento importante a ser citado nesse processo de ressignificação e expansão da relação entre educação e museus no Sec. XX é a Mesa Redonda de Santiago do Chile[7] realizada em 1972 com o tema "o papel dos museus na América Latina". Evento que marca, de acordo com Martins, o atrelamento entre o patrimônio cultural preservado e o uso social desse patrimônio, e pela estruturação do conceito de museu integral

É nesse contexto que os setores educacionais passam a ser vistos como espaços estratégicos para o alcance do papel social das instituições museológicas, pois é a partir deles que o contato com o público se efetiva de forma mais direta e sistemática. Mesmo ainda estando muito relacionados ao ensino regular, esses setores educativos ganham nesse momento uma nova função, o de serem "agentes de transformação social" (Idem, p. 65), papel este reforçado pelas diversas diretrizes do documento fruto desse encontro que falam diretamente sobre o processo educacional, como ressalta Martins:

> A Mesa-Redonda recomenda a organização de serviços educativos naquelas instituições que ainda não o possuem, de forma a garantir suas funções educacionais de forma regular. Esses serviços, e suas práticas, deverão ser integrados à política nacional de ensino e, além das visitas à instituição, deverão ser produzidos, em grande número, materiais impressos e audiovisuais para ampla distribuição, principalmente junto ao público escolar. Também deverão ser estabelecidos programas de formação de professores em todos os níveis de ensino, além de incentivar-se a montagem de exposições e coleta de acervo sobre o patrimônio local em todas as escolas. (MARTINS, 2011, p. 65)

A Declaração de Québec, produto do encontro de 1972, é outro momento que, tendo como referência as discussões realizadas nos encontros anteriores, visa realizar um balanço das mudanças ocorridas após os encontros do Rio de Janeiro e Chile. Como conclusões, o documento apresenta a nova dimensão tomada pelos setores educativos dentro do museu, não mais limitados ao papel de centro de visitas guiadas para escolares, mas trazendo para sua

[7] É interessante ressaltar a presença das ideias do educador brasileiro Paulo Freire durante o encontro. Freire foi convidado por Hugues de Varine, com quem mantinha relações estreitas, a presidir a mesa redonda, mas sua participação foi vetada pelo delegado brasileiro da UNESCO por sua condição de exilado no Chile. Todavia, o veto a sua participação não impediu que as concepções de educação presentes na sua obra influenciassem os debates e as propostas do encontro. (MARIA e ALVES, 2013)

área de influência uma serie de atividades onde o público está envolvido, e passando a atuarem em parceria com outros setores da instituição, seja na concepção e montagem de exposições, no treinamento de profissionais e monitores ou mesmo na captação de recursos. (Idem, p. 66).

Castro destaca as diretrizes da declaração de Quebec que tratam sobre a atuação educacional dos museus. É possível perceber no texto a busca pelo estreitamento da relação entre escola e museu em um caráter de parceria.

> Que o museu, agente incomparável da educação permanente da comunidade, deverá acima de tudo desempenhar o papel que lhe cabe, das seguintes maneiras:
> a) um serviço educativo deverá ser organizado nos museus que ainda não o possuem, a fim de que eles possam cumprir sua função de ensino; cada um desses serviços será dotado de instalações adequadas e de meios que lhe permitam agir dentro e fora do museu;
> b) deverão ser integrados à política nacional de ensino, os serviços que os museus deverão garantir regularmente;
> c) deverão ser difundidos nas escolas e no meio rural, através dos meios audiovisuais, os conhecimentos mais importantes;
> d) deverá ser utilizado na educação, graças a um sistema de descentralização, o material que o museu possuir em muitos exemplares;
> e) as escolas serão incentivadas a formar coleções e a montar exposições com objetos do patrimônio cultural local;
> f) deverão ser estabelecidos programas de formação para professores dos diferentes níveis de ensino (primário, secundário, técnico e universitário). (CASTRO, 2013, p. 69 apud MINOM, 2012).

Em 1992, durante o seminário "A missão dos museus na América Latina hoje: novos desafios" realizado em Caracas, mais uma vez houve um balanço de experiências, agora em um contexto onde muitos museus já haviam implementado o trabalho com a comunidade em seu cotidiano. Nesse momento, mais uma vez foi reafirmado o compromisso das instituições museológicas como agentes sociais de desenvolvimento em parceria com a comunidade, onde "as funções de comunicação e educação são fundamentais para a ocorrência desse processo". (MARTINS, 2011, p. 66-67)

No contexto brasileiro, o século XXI foi palco de diversas políticas públicas voltadas para o campo museológico, como a Política Nacional de Museus, o Estatuto de Museus e o Programa Nacional Setorial de Museus já citados no capítulo anterior. No entanto, se analisarmos as contribuições dessas políticas para a especificidade da área de educação em museus percebe-se que as diretrizes relacionadas à educação em geral se mantém na superficialidade dos problemas vivenciados pelas instituições. Castro destaca alguns pontos que tratam sobre educação na Política Nacional de Museus:

> 2.4 Criação de programas que visem a uma maior inserção do patrimônio cultural musealizado na vida social contemporânea, por meio de exposições, concursos, espetáculos, oficinas e outras ações de caráter educativo-culturais.
> 2.8 Criação de medidas de cooperação técnica e de socialização de experiências:
> a) realizadas em programas de comunicação com público gerais e específicos (curadorias participativas, exposições, visitas orientadas, elaboração de materiais didáticos, desenvolvimento de serviços educativos, etc.)
> 3.2 Inclusão nos currículos escolares de ensino fundamental e médio de conteúdos e disciplinas que tratem do uso dos museus e dos patrimônios culturais.
> 3.3 Criação de políticas de formação em educação museal e patrimonial, reconhecendo que estas expressões configuram campos de atuação e não metodologias específicas (CASTRO, 2013, p. 70 apud BRASIL, 2003).

E no Estatuto de Museus:

> Art. 29. Os museus deverão promover ações educativas, fundamentadas no respeito à diversidade cultural e na participação comunitária, contribuindo para ampliar o acesso da sociedade às manifestações culturais e ao patrimônio material e imaterial da Nação.
> Art. 30. Os museus deverão disponibilizar oportunidades de prática profissional aos estabelecimentos de ensino que ministrem cursos de museologia e afins, nos campos disciplinares relacionados às funções museológicas e à sua vocação (CASTRO, 2013, 72 apud BRASIL, 2009a).

Os tópicos destacados dos documentos trazem uma visão dos museus como espaços de conhecimento e representação social que atuam por meio de suas exposições e ações, devendo para isso trabalhar em parceria com a comunidade em que estão inseridos. Todavia, questões de cunho mais prático, como a definição do papel do educador de museus nesse processo, a destinação financeira necessária para realização de ações educativas ou mesmo a obrigatoriedade da criação de setores educacionais nos museus, não tratadas nesses documentos.

Em 2010 é criado o Plano Nacional Setorial de Museus (PNSM), que traz propostas políticas para o campo museal a serem implementadas entre 2010 e 2020. Esse documento é dividido em eixos temáticos (Produção simbólica e diversidade cultural; Cultura, cidade e cidadania; Cultura e desenvolvimento sustentável; Cultura e economia criativa; Gestão e institucionalidade da cultura) e foi construído em uma perspectiva de não homogeneização das ações propostas, motivo pelo qual foram criados anexos específicos com diretrizes, estratégias e ações focadas nas mais diversas tipologias de museus (Arte, História, Culturas Militares, Ciência e Tecnologia, Etnografia, Arqueologia, Comunitários e Ecomuseus, Imagem e Som, Arquivos e bibliotecas de museus). Nota-se uma tentativa de construção coletiva de uma política pública que buscasse um direcionamento mais prático para as diversas questões e problemáticas com as quais os museus têm que lidar em seu cotidiano.

No âmbito educacional são diversos os apontamentos feitos no Plano, no entanto, nada efetivamente novo apareceu no documento. Castro ressalta que o documento não conseguiu articular os eixos temáticos com as propostas apresentadas e que a tentativa de especificação de ações por tipologia de museus não foi realizada com sucesso, pois houve falta de aprofundamento nas especificidades de cada tipologia que, em geral, trazem em seu texto orientações e diretrizes gerais repetidas para todos os tipos de museus, caindo assim na armadilha que tentou escapar, a homogeneização. (CASTRO, 2013, p. 72-73)

É nessa perspectiva que a autora afirma a existência de uma lacuna a ser preenchida por uma política pública que versasse de forma mais sistemática sobre as problemáticas decorrentes da relação entre museu e educação e que pudesse atender as reivindicações dos profissionais que atuam nos setores educativos de museus. Sendo assim, é com o objetivo de atender a essa demanda que o Programa Nacional de Educação Museal é criado.

Outro acontecimento que não pode ser ignorado nesse processo é a criação das Redes de Educadores de Museus (REMs) no Brasil. Tendo seu início na cidade do Rio de Janeiro em 2004 sob o nome "Grupo de Educadores em Museus", foi inicialmente criada com o objetivo de "resgatar os tantos programas, projetos e atividades educativas elaboradas em museus por todo o Brasil, no sentido de não perder tais registros ao longo do tempo." (SOTO, 2010, p. 92). No entanto, Soto ressalta que a atuação do grupo acabou se expandindo, passando a se preocupar também com a construção de um referencial teórico pelo qual a área de educação em museus era ainda carente. A importância da REM do Rio de Janeiro se expandiu e esta passou a ser um centro promotor de debate sobre a atuação dos profissionais de educação em museus de todo o país, o que estimulou a criação de redes em outros estados.

É importante ressaltar que as REMs são grupos de caráter social que atuam em parceria com organismos públicos. Soto apresenta em sua dissertação de mestrado um conceito de rede que é interessante para pensar a atuação desses espaços de discussão que estão se disseminando pelo mundo, tendo especial atuação no campo cultural:

> A ideia da rede é que todos atuem em parceria, que seja uma atividade aonde cada um dependa do trabalho outro. Ao tratar os grupos sociais em rede, o fluxo tem muito mais importância que as posições em si. As redes lidam com o movimento, os indivíduos, os chamados elos, desempenham papéis e, não necessariamente, ocupam posições. Uma rede nunca será uma estrutura fixa. (SOTO, 2010, p. 93)

Essa estrutura apresentada por Soto foi utilizada como base para a criação das REMs, que têm demonstrado sua eficácia por meio do alto índice de participação e qualidade dos debates e textos elaborados, tornando-se hoje espaços de referência quando o tema é educação

em museus no Brasil. De acordo com Soto, as REMs são hoje "um dos mais importantes canais de comunicação no meio museológico, um espaço voltado à troca de experiências, onde os educadores podem compartilhar os seus conhecimentos, aprendizados e reflexões." (SOTO, 2010, p. 92)

Essa experiência demonstra como a articulação social pode gerar modificações no meio teórico e político. Em entrevista realizada com a Técnica em Assuntos Educacionais do IBRAM Monica Padilha, a servidora ressalta as REMs como importantes articuladoras e promotoras para a que o IBRAM se movimentasse pela criação de uma política pública voltada para educação em museus.

Por fim, a introdução no Brasil do conceito de Educação Patrimonial também deve ser considerada um antecedente teórico que impulsionou a elaboração do PNEM. Aponta-se o 1º Seminário sobre o Uso Educacional dos Museus e Monumentos realizado no Museu Imperial de Petrópolis em 1983 como o momento em que se introduziu no país os conceitos e a metodologia inspirada no modelo de *heritage education* desenvolvido na Inglaterra.

Essa metodologia, adotada pelo IPHAN, viria a se tornar modelo para todas as ações educativas desenvolvidas pelo instituto, sendo mesmo institucionalizada por meio da publicação do *Guia Básico de Educação Patrimonial* em 1996 e do inicio da estruturação de um setor no instituto voltado para o tema.

3.2 Metodologia de criação do Programa Nacional de Educação Museal

A "Carta de Petrópolis: subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal", produto do 1º Encontro de Educadores do Instituto Brasileiro de Museus realizado no Museu Imperial de Petrópolis no Rio de Janeiro em julho de 2010, é o primeiro documento a falar sobre a criação de uma Política Nacional de Educação Museal, que nesse momento focava apenas os museus vinculados ao IBRAM. Participaram de sua formulação profissionais que atuavam em setores educativos de museus e diretores de instituições museológicas de diversas regiões do país. (IBRAM, 2010, p. 1).

Durante o encontro os participantes foram divididos em três grupos[8] de forma a potencializar as discussões. Cada grupo teve a missão de propor diretrizes e estratégias iniciais para a construção de uma política para a área, sendo que o documento final sintetizado

[8]Os grupos de discussão foram coordenados por Maria Célia Teixeira Moura Santos, Maria IloneSeibel Machado, Barbara Harduim e Aparecida Mariana de Souza Rangel,"todas especialistas com vasta experiência na área da educação em museus" (IBRAM, 2010. p.1)

seria apresentado ao IBRAM como base para construção de uma política de educação museal. Na Carta de Petrópolis é ressaltado que as discussões realizadas durante o encontro tiveram como base de construção documentos institucionais de referência nacional para a museologia, como a Política Nacional de Museus (PNM), o Estatuto de Museus e o Programa Nacional Setorial de Museus (PNSM). (Idem, p. 2-3) Esses documentos se tornariam referenciais em todo o processo de construção do PNEM.

As propostas apresentadas durante o encontro foram sistematizadas e dividas em nove temas, que adiante serviriam de base para a definição dos grupos de trabalho do fórum virtual do PNEM, a saber: plano museológico; missão da área educacional dos museus; bases conceituais que orientam os museus; estruturação e implantação de setores/ serviços / divisões / núcleos educacionais nos museus; programa de formação, capacitação e qualificação; comunicação, criação e desenvolvimento de redes; incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento de parcerias acadêmicas com foco na educação em museus; estudos de público e avaliação.

Dentre as principais reivindicações apontadas na carta, destaca-se a busca pela equiparação dos setores educacionais e suas ações em mesmo parâmetro com os outros setores que compõem o museu, reconhecendo assim que "a ação educacional é importante para o cumprimento da missão do museu, bem como para o desenvolvimento do processo museológico" (Idem, 2010, p. 3); a necessidade de especificação dos conceitos e concepções pedagógicas adotadas nas ações educativas dos museus, sempre respeitando a especificidade de cada instituição (Idem, 2010, p. 4); a garantia da institucionalização de setores educacionais em museus e de destinação orçamentária para suas ações (Idem, 2010, p. 4); o estímulo à profissionalização das equipes que trabalham com educação em museus (Idem, 2010, p. 5) e a elaboração de Projeto Político-Pedagógico que oriente o "planejamento, a execução e a avaliação das ações educacionais oferecidas pelo museu"[9](Idem, 2010, p. 4).

Ao analisar o documento percebe-se que as preocupações elencadas fazem parte do cotidiano da maior parte dos profissionais ligados à educação em museu e são em seu cerne questões políticas internas dessas instituições que se respaldam em um histórico da relação

[9] Nesse momento os esforços e as discussões teóricas estavam voltadas para a criação de uma Política Nacional de Educação Museal, fato que não se realizou, tendo o IBRAM optado pelo redimensionamento da proposta no âmbito de programa institucional.

subalterna que o papel educacional em museus tem frente aos outros setores institucionais, como a o expositivo, questões essas que serão melhor abordadas no decorrer deste trabalho.

A publicação da Carta de Petrópolis impulsionou a equipe da Coordenadoria de Museologia Social e Educação (COMUSE) do IBRAM a pensar qual seria a melhor estratégia para atender a demanda explicitada no encontro. Nesse momento, a coordenação optou pela construção de um espaço de debate virtual, que possibilitasse maior participação dos interessados no tema e que não seria uma ação onerosa para a instituição.

Durante os meses de maio a outubro de 2012, uma série de ações foram tomadas pela COMUSE. Como abordagem metodológica a coordenadoria estabeleceu nove eixos de trabalho, pensados a partir das proposições sobre educação em museus presentes no PNM, no PNSM e na Carta de Petrópolis. Para coordenar esses grupos foram convidados servidores vinculados ao IBRAM que atuassem em instituições museológicas, conseguindo assim compor minimamente uma equipe responsável pela gestão do programa.

Paralelamente ocorreu o processo de formulação do Blog do PNEM que tem como foco central os fóruns temáticos divididos nos nove eixos estabelecidos. Tendo os profissionais da COMUSE como centro de gerenciamento, o blog também disponibiliza documentos, textos, dissertações e teses relacionadas ao tema educação e museus. Também é possível encontrar informações sobre a equipe envolvida no programa, os coordenadores de GTs e sobre a metodologia proposta pela coordenadoria, além de notícias sobre eventos e outras ações relacionadas ao tema. Em setembro de 2013 foi adicionado ao blog um banco de projetos educativos, considerado mais um desdobramento das discussões em torno da criação do programa, que visa o intercambio de experiências por meio da divulgação de projetos educativos realizados pelas instituições museológicas, nesse espaço é possível encontrar projetos educativos de diversas instituições do país.

Outro ponto que antecedeu a divulgação do blog do PNEM foi o redimensionamento da inicialmente Política Nacional de Educação Museal, como estava proposto na carta de Petrópolis, para um Programa Institucional. Essa mudança ocorreu, de acordo com Mônica Padilha, Técnica em Assuntos Educacionais vinculada ao IBRAM desde 2011, em uma reunião com o então presidente do IBRAM, onde foi questionada a necessidade de criação de uma política voltada para educação em museus, sendo que a área muselógica já contava com

políticas norteadoras para suas áreas, entre elas a educação, como o PNM e o PNSM. Nessa perspectiva, optou-se pelo redimensionamento para um programa.[10]

Foi apenas em 2012 com o lançamento da plataforma virtual do PNEM, realizado durante o V Fórum Nacional de Museus, que o programa efetivamente foi divulgado como uma das ações estratégicas do IBRAM (CASTRO, 2013. p. 76). O fórum virtual, dividido em grupos de trabalho (GTs) foi lançado no dia 30 de outubro de 2012 e aberto para o envio de propostas após a realização do V Fórum Nacional de Museus, em 26 de novembro de 2012 (IBRAM, 2014. p. 3-4). O fórum ficou aberto a participações até o dia 07 de abril de 2013, totalizando cinco meses de discussões e debates entre profissionais da área de educação em museus, teóricos relacionados ao tema e gestores de museus de todas as regiões do país.

Concomitantemente ao lançamento do blog a COMUSE enviou convite de participação ao público em geral, as Redes Nacionais de Educadores de Museus (REMs) e outras instituições interessadas no tema, iniciando um processo de ampla divulgação:

> Foi postado aos 3.602 museus e instituições correlatas, às Secretarias de Cultura dos Estados, aos Sistemas Estaduais de Museus e para os cursos de museologia um ofício circular da Presidência convidando à construção do PNEM. (Apresentação do PNEM, 2010, p. 6)

É importante ressaltar que o fórum esteve aberto a participação de qualquer interessado, não sendo necessário que os inscritos estivessem atuando em setores educacionais ou mesmo estivessem vinculados a instituições específicas. Essa abertura para a participação da sociedade possibilitou 708 cadastros no blog e a formação de um grupo heterogêneo de participantes com inscritos de todas as regiões do país, sendo que 369 participantes da região Sudeste, 140 da região Sul, 115 da região Nordeste, 54 da região Centro Oeste e 26 da região Norte. (apresentação do PNEM, 2014)

De acordo com a análise de números apresentada pelo COMUSE os participantes cadastrados se dividem em suas atuações profissionais nas categorias abaixo:

Participantes cadastrados por instituições de origem	
Museus	263
Universidades, faculdades e afins	141
Órgãos governamentais	87

[10] As conseqüências desse redimensionamento serão abordadas no quarto capítulo deste trabalho.

Centros Culturais, de Memória e afins.	86
Associações, produtoras, organizações.	52
Escolas	13
Outros.	66

Fonte: apresentação de slides do Encontro Nacional de Educação Museal (com modificações).

Essa diversidade de espaços de fala proporcionou a heterogeneidade de opiniões e concepções sobre educação museal, fator que enriqueceu o debate nos fóruns temáticos, possibilitando a troca de experiências e a construção coletiva de diretrizes que contemplassem a diversidade de demandas e instituições que o programa pretende atingir.

É importante destacar a atuação dos chamados "articuladores" do PNEM. Estes são voluntários que atuam no campo museal ou educacional brasileiro e exercem um papel de parceria com o IBRAM na sensibilização e mobilização de suas comunidades e instituições para a participação no processo de construção do programa. O programa conta com 55 articuladores espalhados por todas as regiões do país, que atuam principalmente por meio de redes sociais e encontros locais. (apresentação do PNEM, 2010)

O debate se deu em torno de 10 GTs: perspectivas conceituais; gestão; profissionais de Educação Museal; formação, capacitação e qualificação; redes e parcerias; estudos e pesquisas; acessibilidade; sustentabilidade; museus e comunidade; comunicação. Sendo que o GT "Comunicação" foi criado após identificação nos outros fóruns da necessidade de um GT que contemplasse temas que não pertenciam a nenhum dos GTs propostos (IBRAM, 2014, p.4).

Com o encerramento do fórum de debates, a equipe de coordenadores dos GTs ficou responsável pela sistematização das proposições recebidas na plataforma e construção de um Documento Preliminar de criação do Programa Nacional de Educação Museal, disponibilizado para consulta pública em janeiro de 2014. No documento é afirmado que a consolidação do texto final do PNEM ocorreria no segundo Encontro Nacional do PNEM, previsto para o segundo semestre de 2015 e ainda não realizado, após encontros regionais para discussão e aperfeiçoamento do texto proposto. (Idem, p. 4). No entanto, de acordo com Mônica Padilha, o atual momento da equipe envolvida no PNEM é o de compactar as demandas e sugestões de alteração ao Documento Preliminar para a consolidação do documento final, sendo que a realização de um segundo encontro esta condicionada à finalização dessa tarefa.

A sistematização do Documento Preliminar foi realizada no Museu Histórico Nacional durante o I Encontro de Coordenadores de GTs do PNEM no período de 6 a 8 de agosto de 2013. O encontro contou com a presença dos coordenadores dos GTs, todos servidores do IBRAM, e com a equipe do COMUSE (Idem, p. 4).

Seguindo o padrão do PNSM, as proposições dos GTs foram organizadas em três grupos inter-relacionados: diretrizes, estratégias e ações[11]. Sendo ainda previsto, na configuração do programa, a definição de metas quantitativas e temporais para cada ação proposta, que serão definidas posteriormente. (Idem, p. 6)

Como anexo do Documento Preliminar e tendo como inspiração sugestões dadas nos GTs foi sintetizado um glossário com os principais conceitos discutidos e utilizados nos fóruns, sendo que alguns termos foram retirados de legislações e outros de publicações acadêmicas, referências essas indicadas após cada definição. Outro anexo disponibilizado no documento foi o texto da Luciana Conrado Martins de título "Por uma política Nacional de Educação em Museus", que buscou discutir um dos principais pontos de tensão que apareceram nos fóruns, o redimensionamento da inicialmente Política Nacional de Educação Museal para um programa institucional.

É interessante notar que as discussões realizadas nos fóruns formam um painel geral de como os gestores e profissionais que trabalham com educação em museus no Brasil pensam a sua área de atuação e relatam as principais problemáticas, muitas delas históricas, que emperram a sua atuação profissional. Por meio desses relatos é possível retomar questões antigas que envolvem a institucionalização dos setores educativos nos museus e que, nesse momento, se tornam motivações importantes para a criação de uma política pública especifica que tratasse de educação em museus e tentasse resolver as questões e problemas apresentados por esses profissionais.

Dos 10 grupos de trabalho formados para discutir e fazer proposições sobre o Programa Nacional de Educação Museal, os grupos "perspectivas conceituais" e "profissionais de educação museal" foram os que mais receberam contribuições, respectivamente 129 postagens em 15 tópicos e 143 postagens em 11 tópicos. Diversas

[11] **Diretrizes** – Apresentam os princípios que devem reger o trabalho educativo museal. **Estratégias** – Formas como devem ser implementadas as diretrizes a médio e longo prazos. **Ações –** Propõem o que de imediato pode ser implementado e que concretizará os princípios norteadores do PNEM a partir de uma visão estratégica de resultados [destaque do original]. (IBRAM, 2014, p. 6)

questões abordadas nesses dois grupos são de interesse para concretização dos objetivos estabelecidos nesse trabalho, no entanto, estas serão abordadas no próximo capítulo.

Após a compilação do Documento Preliminar do PNEM a estruturação do programa passou para uma fase de divulgação do documento e de realização de encontros regionais para discutir as propostas e consolidar o texto proposto.

Foram realizados 23 encontros regionais, onde foram convidados a participar toda a sociedade civil. Padilha explica que inicialmente esses encontros foram pensados para se realizarem no formato já estabelecido pelas Conferenciais Nacionais de Cultura (CNC), que realizam encontros regionais de onde são eleitos delegados que serão representantes das regiões no encontro nacional. Todavia, essa metodologia não pode ser aplicada quanto ao PNEM devido à falta de estrutura e aporte financeiro que possibilitasse e garantisse essa metodologia de construção, pois nesse contexto o IBRAM teria que se responsabilizar pela realização de um encontro nacional que garantisse a presença dos delegados eleitos. Sendo assim, de acordo com Padilha, optou-se por uma metodologia onde não houvessem representantes regionais, mas sim onde todas as proposições fossem levadas a estudo pelo órgão.

Os encontros foram realizados seguindo o cronograma abaixo:

Encontros Regionais do PNEM			
Cidade	**Data**	**Cidade**	**Data**
Rio de Janeiro	10/03/2014	Salvador	31/05/2014
Juiz de Fora	25/03/2014	Blumenau	14/07/2014
Manaus	30/03/2014	Belo Horizonte	28/08/2014
Rio de Janeiro	14/04/2014	Florianópolis	01/09/2014
Florianópolis	28/04/2014	São Paulo	06/09/2014
Salvador	28/04/2014	Brasília	29/09/2014
Recife	12/05/2014	Fortaleza	10/10/2014
Belo Horizonte	13/05/2014	Salvador	13/10/2014
Juiz de Fora	13/05/2014	Rio de Janeiro	13/10/2014
João Pessoa	14 e 15/05/2014	Belém	17/10/2014
Santos Ângelo	16/05/2014	São Luís	14 e 15/10/2014
Taubaté	26/05/2014		

Fonte: apresentação de slides do Encontro Nacional do PNEM (com modificações).

Durante os encontros o Documento Preliminar foi analisado e sugestões de alteração e inserção foram feitas. É importante ressaltar a participação das Redes de Educadores de Museus na realização desses encontros, esses grupos já estavam desde janeiro, com a publicação do Documento Preliminar, realizando encontros para discutir o texto do programa, sendo essas contribuições essenciais para os debates nos encontros regionais. (Apresentação do PNEM, 2014, p. 10)

Após a realização dos encontros regionais, a formulação do programa entrou em uma fase de compilação que tenta compactar em um documento único todas as contribuições dadas durante o fórum e os encontros. Padilha ressalta que os encontros regionais, que inicialmente foram pensados com o propósito de realizar discussões pontuais que melhor definisse e sintetizassem o texto preliminar do programa acabaram trazendo novas questões e abordagens para o debate, exigindo assim que a equipe fizesse novamente um trabalho de compilação que pudesse representar todas as proposições.

Foi com essa missão de compilação que o IBRAM realizou o Encontro Nacional do Programa Nacional de Educação Museal durante o 6ª Fórum de Museus no dia 24 e 25 de novembro de 2014. Iniciando assim o processo de compilação da versão final de uma política pública focada em educação em museus iniciada em 2010. Desse encontro formulou-se a Carta de Belém que definiu cinco princípios norteadores para criação do documento final de uma Política Nacional de Educação Museal:

> PRINCÍPIO 1: Estabelecer a educação museal como função dos museus reconhecida nas leis e explicitada nos documentos norteadores, juntamente com a preservação, conservação, comunicação e pesquisa.
> PRINCÍPIO 2: A educação museal compreende um processo de múltiplas dimensões de ordem teórica, prática e de planejamento, em permanente diálogo com o museu e a sociedade.
> PRINCÍPIO 3: Garantir que cada instituição possua setor de educação museal, composto por uma equipe qualificada e multidisciplinar, com a mesma equivalência apontada no organograma para os demais setores técnicos do museu, prevendo dotação orçamentária e participação nas esferas decisórias do museu.
> PRINCÍPIO 4: Cada museu deverá construir e atualizar sistematicamente a sua Política Educacional, em consonância ao Plano Museológico, levando em consideração as características institucionais e dos seus diferentes públicos, explicitando os conceitos e referenciais teóricos e metodológicos que embasam o desenvolvimento das ações educativas.
> PRINCÍPIO 5: Assegurar, a partir do conceito de Patrimônio Integral, que os museus sejam espaços de educação, de promoção da cidadania e colaborem para o desenvolvimento regional e local, de forma integrada com os diversos setores dos museus. (IBRAM, 2014, p. 1-3)

É importante notar que a Carta de Belém volta a usar o termo “política” e não “programa”, demonstrando que essa alteração terminológica ainda se encontra em debate. Na Carta também é demonstrada a preocupação em garantir quais serão os próximos passos a serem dados para a finalização dessa política e em estabelecer caminhos metodológicos para suas futuras fases, por meio da formulação de parâmetros de atuação:

> Garantir a sistematização de conteúdos dos documentos criados no processo de construção da PNEM, para a construção da minuta em reuniões presenciais da equipe do PNEM, no primeiro semestre de 2015.
>
> ● Ampla divulgação da minuta da Política Nacional de Educação Museal e da realização do II Encontro Nacional do Programa Nacional de Educação Museal (II ENPNEM), entre os profissionais da educação museal, instituições culturais e educacionais, com antecedência mínima de 3 meses;
> Parceria entre o Ministério da Cultura, em especial o IBRAM, e outros Ministérios, o ICOM, os Sistemas Estaduais e Municipais de Museus, Secretarias de Educação, Cultura e afins, REMs, Museus públicos e privados, entre outras instituições e organizações, para a divulgação e construção do II ENPNEM;
> ● Garantia de ampla participação nacional nos fóruns de decisão e encaminhamento;
> Posterior garantia dos trâmites oficiais para a institucionalização da Política Nacional de Educação Museal, com a publicação de Documento Norteador e devidos encaminhamentos legais;
>
> ● Manutenção dos processos democráticos de consulta e participação dos educadores museais e da sociedade civil na elaboração, implementação e avaliação da Política Nacional de Educação Museal. (Idem, p. 2-3)

Os parâmetros elencados demonstram a preocupação dos envolvidos no processo de criação do PNEM de que este continue sendo pensado, institucionalizado e futuramente acompanhado e avaliado em uma perspectiva democrática que garanta espaços de participação e intervenção para os educadores de museus e a sociedade civil. Essa demanda demonstra que a experiência da criação participativa do programa teve uma boa aceitação pela comunidade envolvida e deve ser mantida e até mesmo ampliada nos processos após a homologação.

4 ANÁLISE DOS PRINCIPAIS TEMAS DE DEBATE ENCONTRADOS NOS FÓRUNS TÉMATICOS DO PNEM

4.1 Entre uma Política ou um Programa Nacional de Educação Museal

Uma das questões mais polêmicas abordadas no fórum do PNEM foi o redimensionamento, pelo IBRAM, do projeto inicial de criação de uma Política Nacional de Educação Museal para um Programa Nacional de Educação Museal e as implicações dessa alteração terminológica. Esse tema ganhou tanto destaque e trouxe tantas opiniões divergentes que os coordenadores dos GTs optaram pela inserção, como anexo do Documento Preliminar do PNEM, de um texto da autora Luciana Conrado Martins de título "Por uma Política Nacional de Educação em Museus" onde são debatidas as implicações dessa alteração.

É interessante notar como o assunto foi abordado no fórum antes de iniciar uma análise do texto disponibilizado. O coordenador do GT01- Perspectivas Conceituais, Ozias de Jesus Soares[12], iniciou o debate no tópico "planejamento participativo" ao questionar a coordenadoria geral do PNEM sobre as implicações que a alteração do termo "política" para o termo "programa" trariam no significado e no desenvolvimento do programa.

> Todo planejamento educacional, para qualquer sociedade, tem de responder às marcas e aos valores dessa sociedade. Só assim é que pode funcionar o processo educativo, ora como força estabilizadora, ora como fator de mudança" (Paulo Freire, 1959). Entendemos que o planejamento, nas suas diferentes dimensões, é atravessado por decisões técnicas, mas, sobretudo políticas, filosóficas e ideológicas. Frequentemente tais decisões ocorrem nos gabinetes ou mesmo entre uma pretensa "elite pensante", em detrimento da construção coletiva e democrática. Ora, neste sentido, os conceitos e noções que balizam nossa prática não são, portanto, "neutros". Um planejamento participativo deve estar associado à dialogicidade, representando uma alternativa aos planejamentos autoritários, burocráticos e verticalizados. Na Carta de Petrópolis e em outros documentos, por exemplo, falava-se na construção de uma "**Política** Nacional de Educação em Museus", talvez alçada ao mesmo nível das demais "Políticas" e "Planos" existentes. Certamente com o avançar das negociações mudou-se para "**Programa** Nacional de Educação em Museus". Como teria se dado essa mudança e quais os fundamentos que a orientaram? [destaque do original]. (Blog do PNEM, 2012)

A resposta dada pelo perfil do Administrador Chefe do PNEM foi à seguinte:

> O termo Programa foi adotado por uma questão bastante simples, a educação museal já está inserido em uma política cultural para o setor museológico, qual seja a Política Nacional de Museus. A PNM tem em suas bases uma multiplicidade de vozes e foi

[12] Técnico em Educação/Ibram/MinC – lotado nos Museus Castro Maya – Rio de Janeiro.

> construída a muitas mãos tendo em vista as grandes questões do campo museal. Amplificando esta e outras experiências de construção participativa, o Ibram propôs a criação do PNEM como um programa institucional que pretende conhecer e incorporar as demandas sociais a fim de planejar ações na busca do fortalecimento do campo educativo museal. (Blog do PNEM, 2012)

Esse debate inicial gerou uma série de discussões e contribuições sobre o tema, em que ficou evidente a indecisão sobre a justificativa dada pelo IBRAM para a troca do termo e o significado dessa alteração. O coordenador do GT, Ozias Soares, concordou com a fala do administrador e ressaltou o inchaço de legislações e documentos relacionados ao campo museológico e a efetividade desses textos que tratam de forma geral sobre as questões do campo:

> Concordo que mais uma POLITICA de educação em museus traçaria diretrizes e metas amplas produzindo, talvez, mais uma sobreposição. Um programa, como um braço objetivo/operacional, emanado de uma Política talvez seja o caminho. (Blog do PNEM, 2012).

Outros participantes se mostraram reticentes sobre essa mudança, principalmente ao questionar o significado dessa alteração dentro de uma perspectiva de restrição temporal de execução, pois um programa, em geral, se condiciona a determinado tempo, o mandato de gestão, diferente de uma política que garantiria certa estabilidade para o campo.

No texto disponibilizado como anexo do Documento Preliminar do PNEM, Luciana Conrado faz uma revisão sobre as intersecções existentes entre museu e educação. Seu principal ponto de análise parte da ideia de que a ampliação do conceito de museu, assim como de seu papel social, transformou e aumentou a importância das funções educativas desses espaços. A autora aponta que nesse novo arranjo deu-se maior destaque aos setores educacionais, espaços onde a missão social das instituições poderia ser concretizada. Todavia, essa nova configuração não modificou a forma como os setores educativos são vistos na política institucional, pois estes continuam, de acordo com a autora, a serem desvalorizados e não reconhecidos como espaços estratégicos para a concretização da missão do museu, o que seria uma contradição que limita o potencial desses espaços:

> Trazer a missão educacional para a linha de frente das instituições museais é, portanto, uma atitude coerente com um projeto organizacional que vê nos museus a possibilidade de atuar de forma positiva na transformação das sociedades. Considero que é por meio, principalmente, das ações educacionais que os museus darão sentido à missão de serem locais de valorização, preservação e fruição do patrimônio cultural brasileiro, apontados pela Política Nacional de Museus, como "dispositivos de inclusão social e cidadania" (MINISTÉRIO DA CULTURA, 2003). A educação em museus deve, nesse sentido, ser não somente o motor dessa valorização do patrimônio

> perante à sociedade brasileira, como também o vetor de uma real participação social nos rumos dos processos preservacionistas museais. (MARTINS, 2014, p.74)

Sendo assim, a autora defende a necessidade da existência de uma política assertiva que institucionalize e valorize o processo educacional dentro dos museus. Tendo essa base jurídica, que regulamente e garanta suas funções, os profissionais desses setores poderão se posicionar em suas instituições de forma igualitária com os demais profissionais. Conrado explica os motivos de sua defesa por uma "política" ao invés de um "programa" nacional de educação museal:

> A importância dessa assertiva está justamente na definição por uma política e não por um programa de educação em museus. Isso porque os programas têm, antes de tudo, um caráter operacional da política, estabelecendo as prioridades nas intervenções, o ordenamento dos diferentes projetos, as parcerias internas e externas e a alocação dos recursos. Esses aspectos são absolutamente necessários em etapas posteriores de implementação mas, antecedendo a eles, está justamente a estruturação de uma política para a educação em museus. É por meio dessa política que poderão ser discutidos e estruturados os princípios gerais e as diretrizes de ação para essa área. Estabelecer a política é, portanto, o passo direcionador de uma cadeia na qual a discussão e a construção de consensos serão a tônica. Posteriormente a estruturação de um plano e de seus programas de implantação contemplarão as especificidades e as necessidades de cada instituição, bem como ao diálogo com seus públicos e não-públicos (CÂNDIDO, AIDAR e MARTINS, 2013). A política constitui-se, assim, como o viés norteador daquilo que se conformará em ações passíveis de discussões e modificações ao longo de todo o processo. (MARTINS, 2014, p. 71)

A autora ressalta ainda a importância que uma política voltada para educação em museus teria para a valorização e o reconhecimento da área de atuação profissional de educação em museus, assim como do papel educacional que essas instituições devem assumir na contemporaneidade.

Fernanda castro, que participou dos encontros e dos debates nos fóruns do PNEM e foi coordenadora do GT Redes de Parcerias, corrobora a visão de Conrado em sua dissertação de mestrado ao apontar que documentos bases do campo museológico, como a Política Nacional de Museus (PNM) e o Plano Nacional Setorial de Museus (PNSM), que deveriam, de acordo com a coordenação geral do PNEM estabelecer diretrizes gerais sobre todos os campos de atuação dos museus, não apresentam de forma incisiva normativas que falem sobre a implantação e o funcionamento dos setores educativos em museus:

> Analisando a Política Nacional de Museus e o Plano Nacional Setorial de Museus concluímos que esta questão não é tão simples assim. É certo que a educação museal está presente nesses dois documentos, com mais propostas objetivas no PNSM do que no PNM, mas os apontamentos levantados pela Carta de Petrópolis, reapresentados e

> ampliadas pelo Fórum Virtual do PNEM apontam para um outro sentido. O de que essas políticas não são o bastante. De que é necessária a consolidação de diretrizes para o campo museal que passam obrigatoriamente pela votação de uma Política Nacional de Educação Museal e não de um Programa. Ainda mais que, se pensarmos que uma Política votada por um governo permanece, mesmo que sujeita a alterações, em governos posteriores, estamos assim falando de políticas públicas de Estado, enquanto um Programa, que na verdade é um conjunto de ações a ser implementado em um determinado governo, que pode ser facilmente suspenso por este mesmo governo ou outros, difere bastante das necessidades apresentadas tanto pelo coletivo de educadores reunidos em Petrópolis, em 2010, quanto pelos participantes do Fórum Virtual do PNEM em 2012. (CASTRO, 2013, p. 77)

Castro vai além ao analisar como as regulamentações legais e os termos utilizados nessas legislações influenciam diretamente o cotidiano dos profissionais que atuam nos museus, e especificamente dos educadores de museus. Castro apresenta trechos do PNSM que tratam sobre a institucionalização dos setores educativos nos museus, assim como da regulamentação do campo profissional da área:

> Diretriz 01: Assegurar fomento para pesquisas que contemplem a produção simbólica, a diversidade cultural no espaço museológico e para o desenvolvimento de ações educativo-culturais e formação na área dos museus [...].
> Estratégia 02: Implantar política federal, estadual e municipal visando à legitimação do educador no museu.
> Ações: […] Contratar por meio de concurso público e CLT recursos humanos qualificados para trabalhar na área da educação em museus.
> Meta quantitativa: Dispor de ao menos um profissional por museu atuando na área de educação, **sempre que necessário.** [destaque do original]
> Meta temporal: 5 anos (CASTRO, 2013, p.78 apud IBRAM, 2012, p. 44)

A autora chama atenção para a contradição do texto citado, que ao mesmo tendo que busca a "legitimação" (CASTRO, 2013, p. 78) dos espaços educacionais em museus e do profissional de educação nesses espaços, também deixa brecha para o não cumprimento da diretriz ao acrescentar o termo "quando necessário" (idem). Situações como estas são, de acordo com a autora, fontes das reclamações de profissionais que atuam nos setores educacionais de instituições museológicas.

Se analisarmos os depoimentos de educadores postados no Fórum do PNEM as reclamações giram em torno de temas como: a falta de financiamento para os setores educacionais; o não reconhecimento dos profissionais que trabalham com educação em museus; relatos sobre dificuldade de implementação de projetos educativos em parceria com outros setores institucionais; falta de comunicação e de clareza das funções pertinente aos educadores de museus. Sendo que, de acordo com Castro, o principal fator apresentado por

esses profissionais para as situações apontadas é a falta de políticas que, de forma clara, institucionalizem, definam e regularizem a situação dos setores educativos em museus e seus profissionais. (CASTRO, 2013, p. 79)

Os debates em torno desse tema não parecem ter chegado a um posicionamento definitivo por parte dos colaboradores que participaram das discussões online como também por parte dos próprios coordenadores de GTs. Prova disso é a disponibilização como anexo do Documento Preliminar de um texto que contraria explicitamente a opção política feita pelo IBRAM ao trocar o termo "política" pelo termo "programa". Outro fator que explicita essa tensão e embate teórico é a definição dos termos "Política" e "Programa" no glossário do PNEM, também disponibilizado em anexo ao Documento Preliminar:

> **Política** – Estruturação de princípios gerais, diretrizes e estratégias de ação para uma determinada área da sociedade. Seu caráter é duradouro e orientador de ações e regulamentações.
> **Programa** – Conjunto de projetos e ações, com metas definidas, que têm objetivos comuns, estabelece prioridades de atuação e hierarquiza projetos, definindo parcerias e localizando os recursos disponíveis de forma setorizada. Sua implantação contempla as especificidades de cada instituição, bem como o diálogo com seus públicos, e operacionaliza as políticas de cada área. [destaque do original] (IBRAM, 2014, p. 84-85)

Definições que conversam com as argumentações feitas por Martins e Castro em crítica a alteração terminológica. Na Carta de Belém novamente podemos observar a retomada da discussão sobre essa alteração terminológica. De acordo com Padilha, os envolvidos na concepção e construção do programa retomaram a discussão sobre a criação de uma política e se posicionaram teoricamente para que o IBRAM retome a utilização do termo.

Essa retomada da discussão ressalta como o tema ainda encontra-se em pauta e demonstra a insatisfação da comunidade com a alteração feita pelo IBRAM. De acordo com Padilha, a COMUSE está ciente dessa demanda da sociedade e pretende tomar as medidas institucionais para responder a essa demanda, existindo sim a possibilidade de retomada da construção de uma política se esta for aprovada pelos gestores. A servidora ressalta que a existência desse questionamento obriga o IBRAM a uma resposta fundamentada, o posicionamento deve acontecer mesmo que seja para manter a nomenclatura atual.

4.2 A institucionalização dos setores educativos em museus e o papel do educador de museus

Dos nove grupos de trabalho compostos para a criação do PNEM, dois tratam especificamente de temas relacionados aos profissionais de educação em museus, são os GT Profissionais de Educação Museal e o GT Formação, Capacitação e Qualificação. A quantidade de participações e a densidade dos debates nesses dois grupos mostram a importância desses temas na construção do programa. Em entrevista, Monica Padilha responde que o desejo desses profissionais por uma maior formalização quanto ao seu campo de trabalho foi um importante motivador para a construção do PNEM.

Pode-se tomar como ponto de partida para esse debate a diretriz 5 do GT Profissionais de Educação Museal do Documento Preliminar do PNEM:

> DIRETRIZ 5: Garantir que cada instituição possua setor educativo, com a mesma equivalência apontada no organograma para os demais setores técnicos do museu, composto por uma equipe qualificada e multidisciplinar, que tenha definido um projeto pedagógico que fomente a relação museu-sociedade, assegurando seu status de ferramenta educacional para o desenvolvimento social. Em conformidade com a Diretriz do Tema Transversal 04 do Eixo Setorial Museus de História do PNSM. 29 (IBRAM, 2013, p. 28)

Como já discutido nos capítulos anteriores desse trabalho, o reconhecimento da importância da função educativa nos museus está associado à emergência da Museologia Social na segunda metade do século XX, quando os museus experimentaram transformações em suas teorias epistemológicas. Foi a partir da reflexão sobre o papel social das instituições museológicas que os setores educativos começaram a ganhar maior espaço nessas instituições. (MARTINS, 2011, p. 70)

Contudo, como ressalta Martins (2011), essa nova importância dada aos setores educacionais não é tratada de forma consensual por todas as instituições. De fato, a autora ressalta que ainda hoje a atuação educacional dos museus não possui diretrizes específicas ou mesmo se encontra institucionalizada como um setor obrigatório da instituição, como explicita o trecho abaixo:

> Fato é que a educação não existe incondicionalmente dentro de um museu, sendo antes de tudo uma opção institucional, que pode ser mais ou menos valorizada conforme as concepções acerca de qual papel a instituição deseja desempenhar frente à sociedade.(MARTINS, 2011, p.17)

Não existe na legislação museológica nenhuma normativa que obrigue os museus a terem e manterem setores educativos, sendo esta ainda uma opção da gestão da instituição,

que pode ou não optar pelo fomento à área. Mesmo o Documento Preliminar do PNEM fala apenas de "garantir" a existência desses setores e não de tornar obrigatória a sua estruturação. Padilha reafirma o posicionamento do IBRAM quanto a não existência da obrigatoriedade, em termos legais, da existência de setores educativos nos museus:

> O PNEM, a idéia é ser um documento norteador de política e não uma lei. Pode ser que um dia possa vir a ser uma lei, mas a principio a idéia é que seja um documento norteador. Como podemos criar políticas para que todos os museus tenham setor educativo? Não vai ser obrigando o museu. O Estatuto ou outras leis sobre museus, a idéia é que não seja meios de fiscalizar e obrigar, por quê? Porque o setor museal hoje no Brasil precisa mais do estímulo de políticas públicas para ajudar o museu a se estabelecer, a ter um desenvolvimento sustentável para conseguir dinheiro para se manter do que leis para obrigar. Você não pode pegar um museu que tem um servidor e obrigar que ele tenha o seu plano museológico totalmente estruturado, que tenho o setor educativo, sendo que este tem dificuldades de abrir as portas do museu. Como que o IBRAM, como um órgão gestor da área, pode ajudar esse museu? Sem obrigar por lei que ele faça tudo isso. (PADILHA, Mônica. Depoimento oral, 2015)

De fato, os documentos voltados para o campo museológico publicados até o momento são de caráter mais norteador que normativo. Por outro lado, se não há força normativa em documentos como o PNEM, como evitar que essas diretrizes fiquem limitadas ao papel, como vem ocorrendo em outros documentos. Sendo assim, a fala de Padilha ganha ressonância, sobre a necessidade encontrar meios de fomentar o cumprimento dessas diretrizes no cotidiano dessas instituições, de forma que questões como o papel subalterno ocupado pelos setores educativos frente a outras áreas da instituição e a falta de regulamentação da profissão de educador de museus possam ser resolvidas

O primeiro ponto que pode ser abordado é a busca pela equivalência do setor educativo com outros setores do museu. O relato de profissionais da área no fórum temático fala da visão que a gestão e os outros setores do museu têm dos setores educativos como um espaço quase que desvinculado do processo museológico, sendo responsável pelo trato com o público, em especial o escolar, e que tem sua atuação restrita a comunicação da exposição após sua abertura, não tendo sentido o seu envolvimento nos processos de pesquisa, curadoria, expografia, conservação e outros. Essa situação foi discutida e esta presente no texto introdutório do GT Profissionais de Educação Museal: "não é raro notar que os setores educativos cumprem um papel ora relegado ao segundo plano ora totalmente alheio ao planejamento que afeta diretamente esse campo" (IBRAM, 2014, p. 9-10) e também encontra ressonância em textos acadêmicos que tratam sobre o espaço da educação dentro do museus, com o texto Educação - Museus - Educação de Margarida Lima de Faria que fala sobre a visão que os setores como o da pesquisa e expografia têm dos setores educativos no museu:

> Concebem a "educação" como tendo o seu início no momento em que a exposição é inaugurada e se "oferece" ao público visitante, momento em que estes especialistas (conservadores e técnicos) se retiram para os seus próprios espaços de privacidade, nada mais tendo a ver com a exposição que acabaram de produzir. Neste segundo caso, que representa a esmagadora maioria dos museus com serviço educativo, os educadores/animadores deste serviço, embora não tendo acompanhado o processo de concepção do discurso expositivo, funcionam como mediadores entre os produtores do discurso científico e o público visitante, sendo-lhes atribuída a tarefa de, jamais desvirtuando os conceitos contidos nas temáticas expostas, torná-los de algum modo acessíveis aos visitantes. (FARIA, 2000, p. 9)

Essa visão tem sofrido modificações, mas ainda há um longo caminho a seguir. A fala de Rafaela Lima, coordenadora do GT Profissionais de Educação Museal, no tópico "setor/área/coordenação/departamento educacional" fala um pouco sobre a dimensão que os setores educacionais podem tomar se tiverem espaço para atuação:

> É aí também que devemos chamar a atenção para o fato de que a educação não se restringe à elaboração de propostas de mediação para as exposições, são muito mais que isso… são ações articuladas com as comunidades onde se inserem, são cursos, são desenvolvimento de grupos de estudo, são atividades culturais as mais diversas (relacionadas com datas comemorativas, por exemplo). Pensando nesses tipos de atividades, a gente pode vislumbrar e pensar em quais são as atribuições dos educadores que estariam compondo esse setor e em qual estrutura física seria necessária (espaço, materiais e mobiliário) para efetivamente implementá-lo. (Blog do PNEM, 2013)

Reconhecer os setores educativos como espaços estratégicos para o alcance da missão do museu é um caminho almejado por esses profissionais. No entanto essa visão requer mudanças no processo de gestão dos demais setores da instituição que nem sempre se encontram disponíveis para esse diálogo, o que aumenta essa separação. A diretriz 4 do GT Perspectivas Conceituais traz a preocupação em reafirmar o setor em sua amplitude de atuação, abrangendo atividades voltadas para os mais diversos públicos e que deve perpassar todas as ações do museu.

> DIRETRIZ 4: Compreender que o trabalho educativo museal envolve diferentes ações e dimensões, tais como a pesquisa, agendamento, a recepção de público, a exposição, a comunicação, atividades e relações extra-muros, planejamento, avaliação, coordenação de projetos educativos, supervisão de estágio, elaboração de projeto político pedagógico. (IBRAM, 2014, p. 13)

A diretriz ressaltada dá ênfase a uma questão muito defendida nos fóruns, a de que os setores educativos devem estar presentes em todos os processos que permeiam o trabalho de um museu, desde o planejamento, distribuição de verbas, curadoria, comunicação até procedimentos de avaliação. Para esses profissionais, a aproximação entre esses setores será o

diferencial para a realização de um trabalho de maior qualidade não apenas nos setores educativos, mas do museu como um todo.

A questão financeira pode ser considerada um dos principais entraves para modificação desse cenário. É fato que os museus brasileiros têm sido, cada vez mais, incentivados a procurar por fontes de recursos externas ao Estado para se manterem, dentro de uma política neoliberal de gestão de instituições públicas que tem se expandido nas últimas décadas. Em uma realidade onde os recursos são escassos, os conflitos internos sobre como gastar esse dinheiro são inevitáveis, o que ocorre no caso dos museus é que esse recurso, em geral, acaba sendo direcionado para áreas mais tradicionais da instituição, o que não beneficia os setores educativos. Nesse contexto, fortalecer a área educacional do museu e seus profissionais exige por parte da gestão dessas instituições um reconhecimento não apenas da importância desse setor, mas principalmente um reconhecimento financeiro, pois sem esse aporte as ações educativas dificilmente conseguirão ser realizadas a contento. A fala de Ozias Soares, coordenador do GT Perspectivas Conceituais, mostra como a questão financeira é determinante para a implementação de mudanças nessas instituições:

> O documento base do PNEM, aponta para os marcos legais desta iniciativa. Talvez possa dizer que o "calcanhar de Aquiles", todavia, continua sendo a questão orçamentária. Embora haja tais marcos legais, o conjunto de profissionais de nosso campo, bem como a vontade política do administrador deve estar de acordo com as demandas colocadas nos documentos. Caso contrário, será mais uma "letra morta". (Blog do PNEM, 2013)

Nesse sentido o PNEM propõe como uma de suas ações a criação de editais de fomento específicos para a área de ação educativa em museus (ação 8.1.1) de forma a tentar minimizar a disputa por recursos e dar o mínimo de suporte financeiro às instituições que desejam implementar uma política de fortalecimento a seus setores educativos.

Outro tema de destaque no PNEM que teve bastante participação nos fóruns de discussão é a busca pelo reconhecimento e regulamentação da profissão de educador de museus. Essa é uma demanda trazida pelos profissionais que atuam nesses setores que defendem que o fortalecimento dos setores educativo passa necessariamente pelo fortalecimento dos profissionais que atuam nesses espaços.

O concurso de 2009 realizado pelo IPHAN para contratação de educadores para os museus vinculados ao órgão foi um importante momento de fortalecimento para a área,

possibilitando a formação de um corpo profissional voltado especificamente para o campo de educação em museus[13]. No entanto, com a criação do IBRAM surgem também novas questões sobre a atuação desses profissionais, qual seria a formação necessária para ser um educador de museus, qual o perfil desse profissional e que competências e habilidades são necessárias para que exerça seu papel. Essas e outras questões foram amplamente discutidas nos fóruns.

Um dos questionamentos mais recorrentes nesse debate é a desvalorização desse profissional, que em muitas instituições sequer existe, sendo que suas atribuições são passadas a um estagiário que as realiza sem a orientação de um profissional da área. A ideia de que o educador exerce um papel de animador do museu, aquele que incentiva a participação do público nas ações da instituição, também demonstra a desvalorização da área dentro dessas instituições, o que contribui para a não dinamização e crescimento do setor:

> A figura de "educador" ou "animador" de museu é atualmente alvo de discussão quando se questiona a reestruturação das carreiras no quadro profissional dos museus. Trata-se de uma figura por alguns contestada, questão que pode ser vista segundo duas ópticas diferentes: (i) pelo lado da *desvalorização* ou não reconhecimento da existência de uma especialização nesta área, defendendo-se, pelo contrário o desdobramento e multifuncionalidade dos profissionais dos museus (noutros tempos possível mas hoje impensável); (ii) pelo lado da *sobrevalorização* atribuindo-lhe características específicas e únicas, e sobretudo pessoais ligadas sobretudo à capacidade de comunicação dos animadores dos museus, tendo como referência figuras que marcaram a educação em alguns museus sem para isso terem tido qualquer formação. (FARIA, 2000, p. 14)

O trecho destacado exemplifica como esse profissional é visto nas instituições museológicas, sendo ou dispensável para algumas instituições, ou sobrevalorizado de forma individual. Nessas duas acepções o que se encontra em comum é a visão de que não é necessária uma formação específica para atuar como educador de museu, sendo esta uma tarefa que não requer conhecimentos e habilidades que necessitem de profissionalização.

Com o intuito de modificar essa visão, o Documento Preliminar do PNEM traz como foco do GT Profissionais de Educação Museal a busca pela profissionalização da carreira de educador de museus, que deve ser exercida por um corpo profissional de formação específica na área, como explicita o trecho abaixo:

---

[13] O cargo exercido por esses profissionais é o de Técnico em Assuntos Educacionais (TAE) que exige habilitação em licenciatura. Com a criação do IBRAM e a transferência dos museus vinculados ao IFHAN para o IBRAM esses profissionais acompanharam suas instituições.

> ESTRATÉGIA 1.3: Garantir a existência de um profissional com formação específica em cada instituição, não delegando a função educativa somente a estagiários/estudantes sem supervisão. (IBRAM, 2014, p. 26)

Esse GT foi além dessa discussão inicial com a inserção de diretrizes e estratégias que buscam o fortalecimento dessa carreira, propondo para isso ações voltadas para o estabelecimento de base remuneratória para a profissão, classificação das funções e atribuições desses profissionais e incentivo a criação de vagas de concurso público para museólogos e educadores de museus, sempre focando que esse profissional deve ter um formação inter e multidisciplinar para que possa atuar de forma conjunta com os demais profissionais da instituição.

Resta, no entanto, estabelecer que formação específica será esta, o que se espera do perfil desse profissional. Fernanda Castro, coordenadora do GT Redes e Parcerias, fala sobre a complexidade de se estabelecer um perfil profissional dentro da diversidade de museus existentes no país:

> Como formar em um mesmo curso um educador de um museu de geofísica e um educador de um museu de arte? Acredito que a questão da formação deva levar em conta os cursos de graduação já existentes, que as licenciaturas, por exemplo, tratem não apenas da educação escolar, formal (o que já acontece em muitas faculdades de educação), mas que tenhamos garantida formação continuada na área. É um debate a se fazer. Bem difícil eu acho. (Blog do PNEM, 2013)

Já Isla Andrade Pereira de Matos, participante do fórum, apresenta sua concepção sobre as habilidades de um educador de museus:

> Acredito que há dois pré-requisitos fundamentais que norteiam o trabalho do educador de museu: o domínio do conteúdo apresentado no museu, juntamente com o desenvolvimento de argumentos que possam contrapor os discursos que permeiam a temática do museu, e a habilidade para construir conhecimento a partir de fontes não textuais, neste caso, os objetos. (Blog do PNEM, 2013)

Partindo dessa visão de um profissional que consiga transitar entre a especificidade de cada tipologia de acervo e a visão ampla de um educador que saiba trabalhar com objetos como meios de conhecimento, as propostas do PNEM quanto à formação desses profissionais se voltam para o campo da formação complementar continuada. Essa formação deve ser fornecida para os profissionais que atuam nos setores educativos e que muitas vezes só

possuem o conhecimento especifico relacionado ao acervo exposto, mas não tem os conhecimentos necessários para comunicar esse acervo de forma educativa.

A proposta de criação de uma Universidade Corporativa foi amplamente discutida no fórum e transformada em uma ação do PNEM, com o objetivo de ser um espaço de qualificação para os profissionais que já atuam na área educacional de museus e de formação continuada para os que ingressarão na área:

> A criação de uma Universidade Corporativa do Instituto Brasileiro de Museus (UniMuseus/Ibram) visando às especificidades técnicas da área museal foi indicada como uma meta específica... O educador museal, por meio deste pressuposto, se capacitaria e se qualificaria, reavivando o empoderamento e o sentimento de pertença. Esta nova forma de conceber e perceber o profissional faz com que ele se inclua, revelando não apenas sua acuidade institucional, mas reafirmando a equação de que a melhoria dos serviços prestados à sociedade está diretamente vinculada à constante qualidade do atendimento e da compreensão do papel deste profissional nas mais diferentes frentes de atuação. (IBRAM, 2014, p. 31)

De forma geral as diretrizes, estratégias e ações propostas no Documento Preliminar do PNEM sobre formação e capacitação profissional se voltam para o preenchimento de lacunas de conhecimento que esses profissionais têm e que por meio de cursos, eventos, seminários e outros meios possam ser preenchidas. É interessante notar que essa capacitação não está restrita aos educadores de museus, mas a todos os profissionais que de alguma forma façam interligação com esse setor, ou seja, profissionais de outros setores e os gestores do museu.

Por fim destaca-se a fala de Rafaela Lima que apresenta o conceito de curadoria educativa que conversa com a perspectiva buscada pelo programa, um trabalho interdisciplinar em conjunto com os demais setores do museu com o objetivo de atingir a maior eficácia na comunicação do acervo ao público:

> Toda ação de uma instituição cultural pode e deve ser educativa, por isso mesmo é imprescindível a participação do educador desde sua concepção. É isso que chamo de curadoria educativa. É, na verdade, um trabalho semelhante ao do curador de arte como o conhecemos: seleção, embasamento teórico, objetivos bem definidos, construção de discurso. Curadoria é essencialmente construção de discurso. Se educadores não participam desse processo de construção (seja ele em que atividade for: exposição, oficina, curso, evento), consequentemente esse discurso não contemplará as questões educativas envolvidas e os educadores não internalizarão esse discurso. (Blog do PNEM, 2013)

4.3 A construção do conceito de "educação museal" e a busca pela "desescolarização" dos museus no PNEM.

O processo de formulação de uma política pública voltada para educação museal passa necessariamente pela definição de termos e metodologias que tornam essa prática singular frente a outras formas de fazer educação com o patrimônio, e pelo reconhecimento dessa prática por organismos educacionais e culturais.

De acordo com Conrado, a questão atual não é se o museu tem ou não um papel educacional a realizar. A importância das instituições museológicas como meios educacionais já é reconhecida atualmente, as questões atuais são outras, tais como: qual a amplitude que a educação museal deve assumir na estrutura dos museus? O que define a educação museal? Quais os seus objetivos e métodos? Que perfil profissional deve ter o educador museal? (CONRADO, 2011, p. 19)

Para dar continuidade a esse debate torna-se necessário apresentar onde os museus se localizam na teoria educacional contemporânea, para isso buscamos o texto destacado por Marta Marandino em sua tese que traz a definição de educação formal, educação informal e educação não formal construída com influência do documento "*Learning to be – The Faure Report*" publicado pela UNESCO em 1972, que viria a influenciar o sistema educacional brasileiro:

> **Educação formal:** sistema de educação hierarquicamente estruturado e cronologicamente graduado, da escola primária à universidade, incluindo os estudos acadêmicos e as variedades de programas especializados e de instituições de treinamento técnico e profissional.
>
> **Educação não-formal:** qualquer atividade organizada fora do sistema formal de educação, operando separadamente ou como parte de uma atividade mais ampla, que pretende servir a clientes previamente identificados como aprendizes e que possui objetivos de aprendizagem.
>
> **Educação informal:** verdadeiro processo realizado ao longo da vida em que cada indivíduo adquire atitudes, valores, procedimentos e conhecimentos da experiência cotidiana e das influências educativas de seu meio – na família, no trabalho, no lazer e nas diversas mídias de massa. [destaque do original] (MARANDINO, 2009, p. 30-31 apud Combs, Prosser e Ahmed, 1973)

Dentro dessas definições, os museus se identificam como instituições de prática educacional não-formal, ou seja, espaços onde o processo educativo se da de forma planejada

e diferenciada da educação formal, escolar. Após essa primeira definição, a discussão entra em outra questão, o que singulariza a experiência educativa em museus de outras experiências educacionais.

O GT Perspectivas Conceituais proporcionou um amplo debate sobre o que caracteriza a educação museal frente a outras experiências educativas com o patrimônio cultural, como a educação patrimonial. O tópico "educação museal? Educação patrimonial nos museus?" teve como objetivo discutir essa questão, durante o debate a visão de diferentes autores foram citadas, mas não houve um entendimento definido sobre o tema, o que reflete as dúvidas e questionamentos ainda hoje presentes na literatura da área.

Manoella Evora, participante do fórum, trouxe para o debate a definição de Evelina Grunberg sobre Educação Patrimonial

> O que vem a ser Educação Patrimonial? Podemos definí-la como o ensino centrado nos bens culturais, como a metodologia que toma estes bens como ponto de partida para desenvolver a tarefa pedagógica; que considera os bens culturais como fonte primária de ensino. (Blog do PNEM, 2013 apud GRUNBERG, 2013, p. 5-6)

Essa definição, no entanto, traz uma problemática muito discutida no campo cultural, a de que os museus trabalham com bens culturais sendo assim suas práticas educativas não se diferem do que é proposto pela educação patrimonial. Para fazer o contraponto, Manoella Evora apresenta no fórum a definição de Andrea Falcão sobre Educação Museal:

> A educação museal poderia ser entendida primeiramente, num sentido amplo, como quase todas as práticas educativas que acontecem no museu, tanto promovidas pelos museus, pelos departamentos educativos dos museus, e também por outros setores. Caberia mais falar de práticas educativas do que exatamente de atividades educativas. Porque o sentido de práticas educativas nos permite considerar também, dentro do trabalho de educação museal, tanto os serviços oferecidos ao público, como também os materiais produzidos de apoio à exposição, folhetos, catálogos, os próprios programas e projetos educativos fornecidos a determinadas instituições, algumas que dizem respeito diretamente ao professor, outras que dizem respeito ao público, que eles chamam visitação livre, que não é aquela que vai através da escola. Esse conceito de educação museal abrangeria todas essas práticas educativas que acontecem no museu e são oferecidas pelas instituições museológicas. (Blog do PNEM, 2013 apud FALCÃO, 2009)

Já Fabiana Sales, outra participante do fórum traz a definição de Magaly Cabral sobre o que singularizaria a educação museal:

> Gosto muito de duas passagens de um texto de Magaly Cabral sobre esta questão: *"toda vez que as pessoas se reúnem para construir e dividir novos*

> *conhecimentos, investigam para conhecer melhor, entender e transformar a realidade que nos cerca, estamos falando de uma ação educativa. Quando fazemos tudo isso levando em conta alguma coisa que tenha relação com nosso patrimônio cultural, então estamos falando de Educação Patrimonial"*. Mais adiante, ela usa as palavras de Mário Chagas para destacar que o diferenciaria a linguagem patrimonial da linguagem museal reside muito mais no espaço onde ela se efetiva do que no seu conteúdo … *"sendo o museu (ou patrimônio) lugar e produto do homem e manifestação da linguagem, falar em 'linguagem museal' ou 'linguagem patrimonial' não é falar de uma especificidade da linguagem, e sim indicar um lugar (ou um campo) de manifestação dela"*. Assim, penso que, mais uma vez, a observação da prática efetiva pode levar a uma melhor compreensão e aplicação dos conceitos mais pertinentes. [destaque do original] (Fórum do PNEM, 2013 apud CABRAL, 2012, p. 39)

Essas duas definições têm em comum o enquadramento da educação museal como aquela realizada no âmbito de uma instituição museológica, sendo esta a principal característica que a singulariza diante de outros processos educativos que trabalham com o patrimônio cultural. O que torna a opção pela nomenclatura "educação museal" mais uma estratégia política, que visa enfatizar e valorizar o campo museológico, do que uma diferenciação metodológica, como aponta Cabral:

> Delimitamos o campo – Museu -, que está contido no Patrimônio. Muda o campo onde a ação educativa se desenvolve, mas não mudam os conceitos e os objetivos. Podem variar as metodologias desenvolvidas. A adjetivação patrimonial ou museal não implica diferenças, apenas indicação de campos de atuação. (CABRAL, 2012, p. 41)

No entanto, esse enquadramento está longe de ser consensual, alguns autores divergem quanto ao uso dessa nomenclatura, sendo que essas divergências tiveram espaço também no fórum temático. A fala de Mariana Galera, participante do fórum, demonstra como essa definição trabalhada pelo IBRAM de "educação museal" ainda tem muito a ser debatida:

> A definição da Magaly Cabral quanto ao "dentro" e "fora" do museu não parece satisfatória, ainda mais se considerarmos os ecomuseus, museus a céu aberto. A prática educativa do Inhotim é educação patrimonial ou educação, por exemplo. Tais delimitações parecem tênues demais no meu ponto de vista (blog do PNEM, 2013)

No entanto, para além das divergências que envolvem a utilização desse termo, Andrea Falcão ressalta que a verdadeira problemática, quanto preocupação metodológica, que se deve ter em mente quando o assunto é educação museal é a definição de sua singularidade e de sua especificidade frente à educação formal. A fuga do que se chama processo de "escolarização" dos museus.

Para esse debate se tem como referência o texto de Margareth Lopes "A favor da desescolarização dos museus", onde a autora apresenta os fatores históricos que levaram ao processo de escolarização dos museus brasileiros. Lopes apresenta o escolanovismo, introduzido no Brasil na década de 20, como uma nova forma de se falar de educação no país. Essa é uma metodologia focada na relação professor-aluno, onde o professor se torna um mediador de conhecimento e a aprendizagem é mais significativa quando realizada em ambientes motivadores, com estratégias e materiais didáticos diversos. Nesse contexto, os museus, de acordo com a autora, recuperam seu antigo potencial educativo (LOPES, 1991, p. 2), iniciando um processo de disseminação dos setores educativos nas instituições museológicas brasileiras:

> Nessa época, em que o todo educacional estava voltado para o interior das escolas e não mais para a ampliação da rede escolar, a preocupação pedagógica adentrou explicitamente os museus, influenciando-os para que passassem a dar prioridade ao apoio à escola. Nesse contexto, perderam terreno nos museus sua funções de disseminação de conhecimento para públicos amplos, independentemente da a escola. Em razão desse apoio, chegou-se até a propor a subordinação da escola ao museu.(LOPES, 1991, p. 3)

Essa influencia modificaria de forma estruturante a forma como as instituições museológicas brasileiras passam a ver o seu papel educacional na sociedade, sendo que até hoje muitos museus continuam a pensar suas ações educativas como espaços complementares da escola, locais onde o professor pode "ilustrar" os conteúdos abordados em sala de aula. O fato de que o público escolar é a grande massa de visitantes que os museus brasileiros atendem foi determinante para que essas instituições passassem a direcionar suas ações educativas diretamente para esse público, ao ponto de confundirem seu campo de ação com o da prática escolar, reduzindo assim "o vasto âmbito da cultura para o de complemento à escola" (Idem, 1991, p. 4)

Fernanda Castro conta que foi na década de 80, com o movimento da Nova Museologia, que se passou a ter um posicionamento crítico contra esse processo de escolarização. Teóricos passaram a questionar os métodos e referenciais teóricos utilizados nas ações educativas dos museus, que se encontravam atrelados a um currículo escolar de caráter descritivo e unilateral, baseado em uma educação bancária que limitava a potencial educativo dessas instituições, tornando-as apenas um braço dentro do sistema formal de ensino. (CASTRO, 2013, p. 22).

Para além da influencia do escolanovismo nas ações educativos museológicas implementados no Brasil, não se pode desconsiderar a influência exercida pelo expressivo número de escolares que formam o público de maior expressão dos museus. A permanência desse público é essencial para a sobrevivência dessas instituições, o que de acordo com Lopes, faz com que os museus vejam-se forçados a se adaptarem cada vez mais ao currículo e métodos escolares com o intuito de manter esse público, por vezes abrindo mão nesse processo de realizar ações educativas que melhor conversem com o patrimônio cultural musealizado.

Castro vai buscar em Gramsci explicações sobre como as instituições museológicas foram absorvidas por esse processo de escolarização:

> É na escola dual e interessada (GRAMSCI, 2001) que encontramos a razão para a "escolarização" dos museus. Sendo a escola um espaço de tolhimento do pensamento artístico, de seu não desenvolvimento, do impedimento crítico e do isolamento social visando à reprodução da ordem vigente, o uso do museu por seu público mais freqüente, o escolar, não poderia ser diferente do de extensão da sala de aula. (CASTRO, 2013, p. 23)

É na educação integral que os teóricos da museologia vão buscar inspiração para propor uma nova forma de se fazer educação em museu. Essa escolha vem como desdobramento dos debates em torno de uma concepção de museu integral que passou a ser veiculado na década de 70 nos encontros internacionais de museologia, com destaque para Mesa Redonda de Santiago do Chile realizada em 1972.

Partindo dessa nova acepção, Lopes afirma que é preciso entender que a educação museal é diferente da educação escolar, e é essa especificidade que pode proporcionar ao público uma forma diversa de estudar por meio do patrimônio. A autora apresenta alguns aspectos que tornam a educação em museus diferenciada da educação formal escolar:

> Tomando por base a observação dos objetos e centrando-se nela, valendo-se fundamentalmente da linguagem visual e não da linguagem verbal, escrita da escola, os museus organizam suas visões de mundo sobre aspectos científicos, artísticos, históricos, sem a mesma ordem seqüencial da escola, sem seus esquemas de urgência de aprendizado, de prazos rígidos ligados a planejamentos muitas vezes burocratizados. (LOPES, 1991, p. 5)

Todavia, mesmo com essa visão renovada sobre o papel educacional dos museus, a realidade que hoje se encontra nos museus do país não difere muito da realidade escolanovista vivenciada há décadas atrás. Esse contexto ainda está longe de ser resolvido, o que alimenta

um embate sobre os motivos dessa situação permanecer que, em geral, acabam por levar a uma questão antiga: a falta de ação dos educadores de museus em buscar parcerias com escolas e não capacitação dos professores para trabalhar com o patrimônio musealizado em suas aulas.

Dessa forma, mesmo tendo progredido no entendimento sobre a importância e o papel que a educação museal deve assumir nos museus isso não bastou para alterar o panorama, fator que motivou a demanda pela intervenção do setor público em prol de políticas que pudessem levar adiante essas concepções teóricas.

Mesmo esse debate tendo ganhado força por meio de políticas anteriores e da criação de espaços como as REMs, além do volume de publicações relacionadas à área nos últimos anos, demoraria ainda vinte dois anos para a implementação de uma política pública voltada para educação museal

O texto do Documento Preliminar do PNEM vem permeado desses novos conceitos de como se fazer educação em museus. A opção teórica pela desescolarização e busca de estratégias e métodos que melhor se adéquem à realidade museal é observada nos debates e propostas do GT Redes de Parcerias, onde a relação museu-escola foi trabalhada. Já no texto introdutório do GT é destacado o posicionamento do debate, que ressalta que o museu é um espaço que trata de diversos tipos de público, e não apenas o escolar, e que sendo assim as ações educativas realizadas por essas instituições devem abranger todos esses públicos e não somente a escola (IBRAM, 2014, p. 38)

De fato, a inclusão da escola como apenas mais um possível parceiro do museu no processo educativo é muito significativa para essa análise. Esse enquadramento deixa claro que o PNEM não é uma política voltada apenas com o intuito de atender o público escolar, e ressalta que os setores educativos dos museus têm uma maior abrangência a executar, podendo ampliar sua influência para outros públicos, outros parceiros, outras formas de se fazer educação.

Por outro lado, não se pode fechar os olhos para um público que significa a expressiva massa que visita as instituições museológicas. O atendimento ao público escolar, mesmo com todas as problemáticas já discutidas, é e possivelmente continuará a ser determinante para a permanência dessas instituições, fato que deve motivar a construção de uma relação especial

para a recepção desse público, agora em uma perspectiva de ressignificação dessa experiência escolarizante para uma que esteja condizendo com uma formação cultural pelo patrimônio.

Destaca-se abaixo as propostas contidas no Documento Preliminar do PNEM que tratam diretamente da relação museus - escolas:

> DIRETRIZ 8: Incentivar visitas escolares aos diversos tipos de museus, com o propósito de desenvolver a mentalidade cultural.
>
> ESTRATÉGIA 8.1: Capacitar professores da rede pública e particular de ensino para visitação aos museus.
>
> ESTRATÉGIA 1.1: Fomentar ações colaborativas entre escolas e museus no contexto da formação de professores.
> Ação 1.1.1: Realizar encontros com professores, palestras, publicação de material impresso específico para este grupo profissional.
>
> DIRETRIZ 2: Fomentar programas e ações colaborativas entre museus e instituições do ensino básico e profissionalizante visando à formação integral dos sujeitos envolvidos.
> ESTRATÉGIA 2.1: Promover ações continuadas entre museus e escolas.
> ESTRATÉGIA 2.2: Realizar parcerias com Secretarias de Educação, estabelecendo programas de transporte para escolas visitarem museus.(IBRAM, 2014, p. 40-41)

Se analisarmos as propostas apresentadas dentro do número geral de propostas do documento, as direcionadas à educação escolar não são expressivas. De fato, em geral, as propostas apresentadas se mantêm em âmbito superficial, apresentando um texto já muito recorrente em outras legislações publicadas, onde se destaca o fomento a ações colaborativas, capacitação de professores e parceria com secretarias de educação.

O documento consegue marcar a idéia de que os setores educativos não possuem como função exclusiva o atendimento aos públicos escolares, sendo sua atuação muito mais ampla, mas não consegue trazer uma nova perspectiva sobre a atuação do museu com a escola. Dessa forma, prima pela ruptura com o processo de escolarização do museu, sem trazer muitas propostas que possibilitem a ressignificação dessa relação.

Todavia, é preciso destacar o projeto “Museus Itinerantes” proposto pela REM do RJ no fórum com o objetivo de levar às instituições escolares acervos museológicos, de forma a estimular a pesquisa e a aproximação com os museus (Idem:39), que apareceu no documento preliminar nos termos abaixo:

> DIRETRIZ 5: Estimular a criação de projetos que viabilizem a circulação de acervos museológicos em instituições de ensino, estimulando a pesquisa e o conhecimento de como funciona um museu. (IBRAM, 2014, p. 41)

São ações como esta, que buscam uma aproximação entre esses dois espaços educativos, possibilitando que os professores e os alunos possam, na prática, entender melhor os museus e suas especificidades, que podem fazer diferença no contexto atual. Por meio de ações assim o museus poderá deixar de procurar culpados para a situação e fortalecer sua parceria com a comunidade escolar em busca de uma nova forma de se fazer educação museal.

5 CONSIDERAÇOES FINAIS

A motivação para a realização desse trabalho veio do desejo de entender o contexto político e as problemáticas que levaram a criação do Programa Nacional de Educação Museal. Para concretizar esse objetivo foi realizado em um primeiro momento breve levantamento das políticas culturais implementadas no Brasil a partir de 2003, com destaque para as políticas voltadas para o campo museológico.

As políticas culturais têm, nas últimas décadas, ganhado destaque na política governamental brasileira com a expansão e o fortalecimento das instituições de gestão de cultura, a criação de programas e a busca pela constituição de um Sistema Brasileiro de Cultura. No campo dos museus, o Brasil também tem avançado em suas proposições, a formulação do Plano Nacional de Museus, do Estatuto de Museus e de outras normativas da área tem fortalecido a área.

Todavia, quando o tema é educação em museus, os debates até então realizados, onde se destacam o Seminário Internacional da Unesco "O papel dos museus na educação", realizado no *Brooklyn Museum* nos Estados Unidos, em 1952 e o Seminário Regional da Unesco sobre Função Educativa dos Museus, realizado em 1958 no Rio de Janeiro, apesar de conseguirem realizar mudanças epistemológicas na área, têm tido dificuldade em implementar mudanças no cotidiano das instituições.

Sendo assim, foi identificada a existência de um vazio normativo quando o tema é educação em Museus. A falta de regulamentação específica para esse tema tem sido um empecilho para o crescimento da área, o que motivou os profissionais que atuam nesses setores a buscarem apoio governamental para regulação do setor. Foi com o objetivo de preencher esse "vazio" que o Programa Nacional de Educação Museal foi criado.

Pensado e formulado em uma metodologia democrática, o PNEM contou no seu processo de criação com a participação de diversos setores da sociedade, desde diretores e profissionais de instituições museológicas, professores, participantes de Redes de Educadores de Museus, estudantes, educadores e demais pessoas interessadas no tema, que puderam participar de debates realizados em espaços virtuais e encontros presenciais.

A metodologia de criação do PNEM foi pensada e faz parte de uma nova visão sobre políticas públicas que tem sido aplicada na sociedade contemporânea. O século XX tem sido palco de intensas transformações entre a relação do Estado e a sociedade, nesse contexto as políticas públicas se tornaram pontes de comunicação entre esses dois pólos. Autores como Boaventura Santos e Marilena Chauí se dedicam a estudar as formas como a sociedade consegue transpassar suas necessidades sociais para uma estrutura política por meio de políticas.

No campo das políticas culturais a intervenção da sociedade ganha maior destaque, pois parte-se do entendimento contemporâneo de que o Estado é apenas mais um produto da cultura. Por muito tempo o Estado se colocou em um papel de produtor de cultura, construindo de forma deliberada uma identidade nacional, processo no qual os museus tiveram ampla participação. No contexto atual, o entendimento trabalhado vai para outro âmbito, o Estado é um organismo político e por si só não pode produzir cultura, a cultura é produzida pela sociedade por meio de suas práticas, cotidianos, história e formas de ver o mundo, sendo que nesse contexto o Estado tem o papel de reconhecer e dar sustentabilidade as práticas culturais da sociedade que atua. Essa concepção coloca nas mãos da sociedade o poder de decisão e legitimidade, fazendo com que o campo cultural se destaque no processo de "cidadania cultural" trabalhado por Chauí.

Foi nessa perspectiva que a metodologia de criação do PNEM foi pensada, dando espaço de proposição e debate para a sociedade civil e com a preocupação de que as proposições do documento refletissem o desejo dos interessados no tema. Espaços de diálogo como os fóruns temáticos, os encontros regionais e nacional demonstram como o documento foi construído por diversas mãos em uma processo que teve boa aceitação dos participantes, fato demonstrado pela inclusão na carta de Belém da necessidade que o programa continue a proporcionar espaços de diálogo com sociedade na continuidade de sua elaboração e seu posterior acompanhamento.

Para além do contexto político em que foi criado, o PNEM apresenta em sua conjuntura influências de debates e experiências relacionadas à como a sociedade brasileira trata o campo educacional. O binômio museus-educação tem seu inicio juntamente com a fundação das instituições museológicas. No Brasil, os usos feitos do potencial educativo dos

museus foi direcionado ao longo da história de formas diversas, desde ferramenta política e ideológica até forma de resistência social e cultural, como nos atuais museus comunitários.

Em um país onde a educação sofre um progressivo processo de desvalorização, tentar garantir espaços para essa prática em instituições como os museus, onde os tradicionais ofícios são as atividades de preservação e conservação de patrimônio, não é fácil. As problemáticas apresentadas pelos profissionais da área são inúmeras, desde o papel subalterno ao qual os setores educativos são submetidos, até a desvalorização do profissional de educação museal e o progressivo processo de escolarização dos museus, que faz com que o museu absorva as práticas educativas da escola em sua estrutura. Foi com o objetivo de entender melhor as principais motivações que levaram a criação dessa política e como essas foram contempladas no Documento Preliminar do PNEM que o terceiro capítulo desse trabalho foi escrito.

É necessário ressaltar que os tópicos abordados durante o trabalho estão longe abranger todas as questões que envolvem a criação dessa política pública, mesmo porque esta ainda encontra-se em processo de formulação, sendo impossível analisá-la em sua totalidade. A opção adotada durante a pesquisa foi pelo enfoque no processo metodológico de criação do PNEM, sendo que as análises realizadas durante o terceiro capítulo tiveram como fonte principal o Documento Preliminar do PNEM e os fóruns temáticos, não abrangendo as contribuições posteriores que ainda estão sendo compiladas pela COMUSE.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS

BRASIL. **Constituição federal de 1988**. Retrieved March, v. 13, p. 2004, 2003. Disponível em: <http://legis.senado.leg.br/mateweb/arquivos/mate-pdf/543.pdf>. Acesso em: 20 set 2015.

_____. Decreto nº 5.264 de 5 de novembro de 2004. Institui o Sistema Brasileiro de Museus e dá outras providencias. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5264.htm>. Acesso em: 10 out 2015.

_____. Decreto nº 8.124, de 17 de outubro de 2013. Regulamenta dispositivos da Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009, que institui o Estatuto de Museus, e da Lei nº 11.906, de 20 de janeiro de 2009, que cria o Instituto Brasileiro de Museus - IBRAM. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D8124.htm>. Acesso em: 10 out 2015.

_____. Ministério da Cultura. **Política Nacional de Museus**. Brasília, 2007. Disponível em: <https://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2010/01/politica_nacional_museus.pdf>. Acesso em: 13 abr 2015.

_____. Ministério da Cultura. **Plano Nacional Setorial de Museus.** Brasília, 2010. Disponível em: http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/03/PSNM-Versao-Web.pdf. Acesso em: 08 set 2015.

_____. Lei nº 12.343, de 2 de dezembro de 2010. Institui o Plano Nacional de Cultura - PNC, cria o Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais - SNIIC e dá outras providências. Brasília, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007- 2010/2010/lei/l12343.htm>. Acesso em: 01 nov 2014.

CABRAL, Magaly. **Educação Patrimonial x Educação Museal?** In: TOLENTINO, Átila Bezerra (org.).Educação patrimonial: reflexões e práticas. João Pessoa, 2012. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/EduPat_EducPatrimonialReflexoesEPraticas_ct1_m.pdf>. Acesso em: 28 set 2015.

CALABRE, Lia. **Política Cultural em tempos de democracia a Era Lula**. Revista do Instituto de Estudos Brasileiros, n. 58,.2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rieb/n58/a08n58.pdf>. Acesso em: 20 set 2015.

CASTRO, Fernanda Santana Rabello. **O que o Museu tem a ver com Educação**: - Educação, Cultura e Formação Integral: possibilidades e desafios de políticas públicas de educação museal na atualidade. Rio de Janeiro. 2013. Dissertação de Mestrado apresentada

ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/dfernandarabello.pdf>. Acesso em: 09 abr 2015.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura e democracia**. In: Crítica y emancipación : Revista latinoamericana de Ciencias Sociales. Año 1, no. 1 (jun. 2008-). Buenos Aires, 2008. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/secret/CyE/cye3S2a.pdf>. Acesso em: 20 set 2015.

CHAUÍ, Marilena. **Cultura política e política cultural**. Estudos avançados, v. 9, n. 23,1995. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-40141995000100006&script=sci_arttext>. Acesso em: 20 set 2015.

DE FARIA, Margarida Lima. **Educação-Museus-Educação**. Projecto: Museus e Educação. Rio de Janeiro, 2000. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/2011/historia/6faria_artigo.pdf>. Acesso em: 15 set 2015.

LOPES, Maria Margaret. **A favor da desescolarização dos museus**. Educação e Sociedade, v. 40, 1991.

MARTINS, Luciana Conrado. **A constituição da educação em museus**: o funcionamento do dispositivo pedagógico por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia. Tese de Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo, 2011. <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-04072011-151245/pt-br.php>. Acesso em: 06 jun 2015.

IBRAM. **Apresentação Encontro Nacional**. Brasília, 2014.

_____. **Apresentação PNEM – breve resumo**. Brasília, 2014.

_____. **Carta de Belém-PA:** Princípios e Parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal. Belém. 2014. Disponível em: <http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Carta-de-Belem.pdf>. Acesso em: 09 abr. 2015.

_____. **Carta de Petrópolis**: Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal. Petrópolis. 2010. Disponível em: <http://boletim.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/07/Carta-de-Petropolis.pdf>. Acesso em: 09 abr 2015.

_____. **Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal**. Brasília, 2014. Disponível em: <http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/DOCUMENTO-PRELIMINAR1.pdf>. Acesso em: 09 abr 2015.

IPHAN. **Educação Patrimonial:** histórico, conceitos e processos, Brasília, 2015. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Educacao_Patrimonial.pdf>. Acesso em: 15 out 2015.

MACHADO, Priscila Pereira. Entrevista com Mônica Padilha, Técnica em Assuntos Educacionais do Instituto Brasileiro de Museus, realizada em 29 de set de 2015.

MARANDINO, Martha. **Museu como lugar de cidadania. I**n: Ministério da educação. Museu e escola: educação formal e não-formal, 2009. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/storage/materiais/0000012191.pdf>. Acesso em: 20 set 2015.

MARIA, Vânia; ALVES, Siqueira; DE SOUZA REIS, Maria Amélia Gomes. **Tecendo relações entre as reflexões de Paulo Freire e a Mesa-Redonda de Santiago do Chile, 1972**. Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Museologia e Patrimônio–PPG-PMUS Unirio| MAST-vol, v. 6, n. 1-2013. Disponível em: http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/viewFile/253/220. Acesso em 27 dez 2015.

MORAIS, Nilson Alves de. **Museus e poder:** enfrentamentos de um incômodo de pensar e fazer. In: LOUREIRO & SANTOS (Orgs.). O Caráter Político dos Museus – MAST Colloquia. Vol.12. Rio de Janeiro, 2010.

MORAES, Nilson Alves de. **Políticas públicas, políticas culturais e museu no Brasil**. Revista Museologia e Patrimônio, v. 2, n. 1, 2009. Disponível em: <http://revistamuseologiaepatrimonio.mast.br/index.php/ppgpmus/article/viewFile/46/26>. Acesso em: 10 ago 2015.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo. Boitempo, 2007. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/inov/producao/seminarios/democracia-e-universidade-na-america-latina-projetos-e-experiencias-emergentes/disciplina-na-pos-graduacao/capitulos-ii-e-iii-renovar-a-teoria-critica-e-reinventar-a-emancipacao-social>. Acesso em: 06 set 2015.

SOTO, Moama Campos. **Quem educa no templo das musas?** Reflexões e caminhos ao pensar a formação dos educadores em museus. Lisboa, 2010. Disponível em: <http://www.museologia-portugal.net/files/upload/mestrados/moana_soto.pdf>. Acesso em: 24 out 2015.

Blog do Programa Nacional de Educação Museal. 2013 – <pnem.museus.gov.br>.