

# O LUGAR DA EDUCAÇÃO NOS MUSEUS

## ORGANIZADORES

Andréa Fernandes Costa | Aparecida Marina de Souza Rangel  
Fernanda Santana Rabello de Castro | Isabel Aparecida Mendes Henze  
Maria Esther Alvarez Valente | Ozias de Jesus Soares

MUSEU DE IDEIAS

edição 2017



## O lugar da Educação nos Museus Museu de Ideias – edição 2017

Fundação Casa de Rui Barbosa/ MinC  
Museus Castro Maya/ Ibram - MinC  
Museu de Astronomia e Ciências Afins/ MCT&I  
Museu Nacional/UFRJ  
Museu da Vida/COC/Fiocruz

### ORGANIZADORES

Andréa Fernandes Costa  
Aparecida Marina de Souza Rangel  
Fernanda Santana Rabello de Castro  
Isabel Aparecida Mendes Henze  
Maria Esther Alvarez Valente  
Ozias de Jesus Soares

### DESIGNER GRÁFICO

Davi Barros

---

Rio de Janeiro

2018

# Ficha catalográfica

L951 O lugar da educação no museu : Museu de Ideias, [edição 2017] / Andréa Fernandes Costa, Aparecida Marina Rangel, Fernanda Castro, Isabel Aparecida Mendes, Henze, Maria Esther Valente, Ozias de Jesus Soares (orgs.). Rio de Janeiro: Museus Castro Maya, 2018.

104 p. : il. color., retrs. ; 30 cm.

Inclui referências

Projeto Museu de Ideias

ISBN 978-85-66765-09-0

1. Museus – Aspectos educacionais. I. Costa, Andréa Fernandes. II. Museus Castro Maya. III. Museu de Astronomia e Ciências Afins. IV. Fundação Casa de Rui Barbosa. V. Museu Nacional. VI. Museu da Vida.

069.15

## ISBN 978-85-66765-09-0

As opiniões e conceitos emitidos nesta publicação são de inteira responsabilidade de seus autores, não refletindo necessariamente o pensamento do comitê gestor do Projeto Museu de Ideias.

É permitida a reprodução, desde que citada a fonte e para fins não comerciais.

**Capa:** imagem aérea em homenagem ao Museu Nacional cuja Seção de Assistência ao Ensino completou 90 anos na ocasião dos eventos que resultaram nesta publicação.

Fonte da imagem: Google Arts & Culture

Disponível em: <<https://artsandculture.google.com/asset/imagens-a%C3%A9reas-do-museu-nacional/KQFs-r-qE6SLfmw>>. Acesso em 17 jan. 2019.

# Sumário

|                                                                                                                                                                                         |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| APRESENTAÇÃO                                                                                                                                                                            | 04  |
| REVISITANDO O ESTUDO DO PAPEL DO SETOR EDUCATIVO NOS MUSEUS:<br>ANÁLISE DE DADOS (2006 a 2016)/ ISABEL APARECIDA MENDES HENZE E CRISTINA<br>CARVALHO                                    | 09  |
| SETORES EDUCATIVOS DOS MUSEUS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO:<br>ESPAÇOS PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E FORMAÇÃO/ ISABEL VAN DER LEY<br>LIMA; CRISTINA CARVALHO E THAMIRIS BASTOS LOPES | 20  |
| DO PALÁCIO AO MUSEU:<br>A TRAJETÓRIA PEDAGÓGICA DO MUSEU DA REPÚBLICA/ KÁTIA REGINA DE OLIVEIRA<br>FRECHEIRAS                                                                           | 30  |
| DA DIMENSÃO À FUNÇÃO EDUCATIVA NO MUSEU:<br>ALGUMAS INCURSÕES/ MARIA ESTHER ALVAREZ VALENTE                                                                                             | 41  |
| BREVE HISTÓRICO DA SEÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ENSINO DO MUSEU NACIONAL:<br>DA INSTITUCIONALIZAÇÃO AOS DIAS ATUAIS/ ANDREA FERNANDES COSTA                                                  | 49  |
| A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL – PNEM:<br>PERSPECTIVAS FUTURAS/ OZIAS DE JESUS SOARES                                                                                           | 60  |
| OS PROJETOS E AÇÕES EDUCATIVAS DA SEÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ENSINO EM SEU<br>90º ANIVERSÁRIO/ ALINE MIRANDA E SOUZA                                                                       | 67  |
| SERVIÇO DE EDUCAÇÃO DO MUSEU DA VIDA:<br>ORIGEM, CAMINHADA E DESAFIOS/ HILDA DA SILVA GOMES                                                                                             | 76  |
| MUSEU CASA DE RUI BARBOSA:<br>COMPROMISSO COM A EDUCAÇÃO/ JUREMA SECKLER                                                                                                                | 84  |
| UM “VERDADEIRO ÓRGÃO CIENTÍFICO”:<br>A DIMENSÃO EDUCATIVA DO MUSEU NACIONAL (1818 – 1935)/PAULO ROGÉRIO<br>MARQUES SILY                                                                 | 92  |
| NOTAS BIOGRÁFICAS                                                                                                                                                                       | 101 |

APRESENTAÇÃO

Nas duas últimas décadas vimos emergir um conjunto de ações colaborativas e em rede que buscaram congregar profissionais de museus, professores, estudantes de graduação e outros interessados pelo campo museal. Essas iniciativas organizaram redes de educadores, fortaleceram programas e ajudaram a projetar a educação museal no cenário brasileiro.

O Museu de Ideias nasceu quando educadoras e educadores de três museus de diferentes modelos conceituais (História, Ciências e Artes) pensaram, talvez despretentiosamente, num espaço de trocas sobre temas afeitos à educação museal e a pesquisa nos museus do Rio de Janeiro. Quando a iniciativa se concretiza, a Rede de Educadores em Museus do Rio de Janeiro já completava cinco anos de existência, que naquele momento se constituía enquanto um espaço de diálogos entre educadores, com uma proposta de dialogar sobre as questões práticas da mediação, realização de visitas técnicas, aprofundamentos teóricos do campo museal entre outras propostas. O Museu de Ideias, dentre o conjunto de iniciativas que estavam em curso, pensou em se fortalecer como fórum de trocas de resultados de pesquisas e relatos de experiências que abarcasse o contexto da educação museal. Nesta caminhada somamos 10 anos de trajetória, com muitas histórias, trocas, diálogos e debates.

Entre 2009 e 2015 a pequena rede do Museu de Ideias era constituída pela tríade dos Museus Castro Maya, Museu de Astronomia e Ciências Afins e Museu Casa de Rui Barbosa. Desde então, o Museu Nacional e o Museu da Vida passaram a integrar o conjunto de instituições que organizam a iniciativa.

Há dois anos pensamos numa nova estrutura para nossos encontros, concentrando duas mesas por ano, com três ou quatro apresentações em cada uma delas, modelo esse que vem dando bons resultados em nossa avaliação.

A estrutura anterior previa encontros mensais com uma ou duas apresentações de convidados, o que demandava um conjunto logístico desafiador para os organizadores. Na nova proposta conseguimos concentrar praticamente o mesmo número de participantes no ano em apenas dois momentos, além de insistirmos na ideia da publicação de textos referentes àquelas participações. Isso garante um interessante canal para que as palestras continuem reverberando entre educadores e demais profissionais em todo o Brasil.

Em 2013 realizamos o I Seminário de Mediação do Museu de Ideias, com a conseqüente publicação de anais (RANGEL et al, 2013), seguida de uma outra publicação com as discussões do ano de 2016 (COSTA et al., 2017). Esta publicação que o leitor tem em mãos é um terceiro registro do Projeto Museu de Ideias, que pretende sistematizar e divulgar parte dos conteúdos apresentados pelas duas mesas do ano de 2017.

Cabe ressaltar que em 2015, por ocasião do aniversário de 30 anos do Museu de Astronomia, a museóloga Aparecida Rangel, representante da Casa de Rui Barbosa no Museu de Ideias, apresentou um texto síntese das mesas organizadas até aquele momento. Isso significa dizer que desde os anos iniciais desta iniciativa de troca estamos perseguindo a proposta de sistematizarmos nossas falas e ações.

De acordo com a orientação que acordamos para o ano de 2016 e seguintes, na reunião de planejamento anual estabelecemos um tema importante para o campo e partimos para os convites para que diferentes profissionais divulguem suas pesquisas, práticas e saberes.

No ano de 2017, que dá origem a esta publicação, o tema escolhido foi “o lugar da educação nos museus”. Desse modo, organizamos dois blocos semestrais de discussões. No primeiro semestre de 2017 nossa intenção foi abrir espaço para que compreendêssemos um pouco sobre o processo de institucionalização dos setores educativos no Brasil.

No segundo semestre nos integramos às comemorações dos 90 anos do primeiro setor educativo de museus no Brasil, a Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional, criada em 1927. Nossa proposta foi trazer o campo da experiência e práticas de diferentes

setores educativos de museus. O anfitrião do Museu de Ideias não poderia ser outro senão o próprio Museu Nacional. Nesta proposta não faltaram convidados e, mais ainda, sobejou boa vontade em compartilhar saberes e experiências com a comunidade museal e demais interessados no tema.

A primeira mesa de 2017, ocorrida na Tenda da Ciência Virgínia Schall, um dos espaços do Museu da Vida, da Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, contou com a participação de três pesquisadoras. Uma primeira fala teve como base a importante contribuição da saudosa educadora e pesquisadora Iloni Seibel. O texto que temos em mãos recebeu o título de “revisitando o estudo do papel do setor educativo nos museus: análise de dados – 2006 a 2016”, assinado por Isabel Aparecida Mendes Henze e Cristina Carvalho. O estudo de Iloni apresenta informações fundamentais sobre a literatura relativa aos setores educativos entre os anos de 1987 e 2006. O que as autoras trazem nesta publicação atualiza os dados do período entre o ano de 2006 e 2016, a partir de diversas bases e também de um instrumento criado e aplicado no âmbito do Grupo de Pesquisa em Educação, Museus, Cultura e Infância (GE-PEMCI/PUC-Rio).

Na mesma mesa, as pesquisadoras Isabel Lima, Cristina Carvalho e Thamiris Lopes Bastos apresentaram a palestra “Setores educativos dos museus da cidade do Rio de Janeiro: espaços para a produção de conhecimento e formação”. Este estudo reflete os avanços que temos presenciado no campo das pesquisas em educação museal. As autoras destacam duas pesquisas realizadas recentemente que contribuem para conhecermos ações envolvendo diversos públicos em museus com o apoio fundamental da academia. Uma primeira utilizou dados produzidos a partir de um questionário enviado a 135 museus e centros culturais da cidade do Rio de Janeiro no qual se buscou levantar e refletir sobre as estratégias educativas nesses espaços voltadas para crianças. A segunda pesquisa, como resultado da tese de doutoramento de uma das autoras, discutiu a importância dos setores educativos como locus para a formação de pesquisadores e profissionais do campo da educação em museus.

A terceira participação foi da pesquisadora Kátia Frecheiras, que apresentou a palestra “Do Palácio ao Museu: a trajetória pedagógica do Museu da República”, homônima de seu livro recém lançado. Trata-se de um resultado de pesquisa de pós-doutoramento realizada no Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, entre 2014 e 2015. Neste estudo foi examinado o legado pedagógico do museu, desde a sua criação até final da gestão de Ecyla Castanheira Brandão, museóloga considerada referência no campo da museologia brasileira e uma das pioneiras na criação de serviços educativos em museus no país. Esta produção nos estimula a visitar nossos espaços de atuação, suas estratégias e ações, bem como a própria necessidade de legados de memória no campo da educação museal.

No segundo semestre de 2017, como sinalizado, o Museu Nacional foi o anfitrião da mesa do Museu de Ideias, uma vez que estávamos celebrando os 90 anos da Seção de Assistência ao Ensino (SAE), o primeiro setor educativo organizado no Brasil e já se antecipando para a comemoração dos 200 anos daquela instituição no ano seguinte. Nada mais oportuno para a ocasião do que falar sobre trajetórias da educação museal e o lugar dos setores educativos dos museus. Neste evento comemorativo organizamos duas mesas, uma pela manhã e outra à tarde. A primeira mesa, que contou com a mediação do professor Paulo Rogério Marques Sily, teve a participação de Maria Esther Valente, com a palestra “A dimensão educativa no Museu: algumas incursões”; em seguida, a professora Andréa Fernandes Costa falou sobre a “institucionalização da educação em museus no Brasil – a criação da SAE” e, por último, Ozias de Jesus Soares abordou as perspectivas futuras da Política Nacional de Educação Museal (PNEM).

A educadora e pesquisadora Esther Valente, como que numa conversa com seus ouvintes – e agora aqui com seus leitores, aponta reflexões cheias de memórias, de percursos

de investigação e de reflexão sobre educação em museus. O texto esclarece elementos fundamentais para compreendermos a função e a dimensão educativas dos museus. A autora discorre de modo crítico sobre o percurso da educação nos museus, as diferentes gerações de museus, tal qual colocadas também por Paulette McManus, a relação com outros espaços e modalidades de educação e o caráter público das instituições museais.

Já a educadora Andréa Costa oferece ao leitor, fruto da sua palestra na mesma mesa, um “breve histórico da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional: da institucionalização aos dias atuais”. O quase centenário setor educativo do Museu Nacional continua com sua exuberância e atividade, conforme narrado pela autora. Um conjunto de projetos e ações educativas é desenvolvido pela Seção de Assistência ao Ensino. São iniciativas junto à escola, famílias, pessoas com deficiência, público infantil, pessoas em situação de vulnerabilidade social, universitários e o público em geral, com o foco na promoção da educação em ciências, acessibilidade cultural, inclusão sociocultural e popularização da ciência.

A terceira participação nesta mesa abordou as perspectivas da Política Nacional de Educação Museal – PNEM, recém lançada no Fórum Nacional de Museus, em Porto Alegre. O educador e pesquisador Ozias de Jesus Soares alertou que a dimensão participativa desta política deve ser destacada e fortalecida para que sua implementação seja uma realidade. O autor aponta que a PNEM é produto e processo, destacando que o sucesso de uma política localiza-se na capacidade da elaboração de canais diretos de comunicação das instâncias gestoras com o conjunto de profissionais de educação museal.

O professor Paulo Rogério Marques Sily, mediador da mesa, gentilmente atendeu à nossa solicitação e produziu um texto que explora um período da história do Brasil notadamente complexo e palco de profundas transformações políticas, sociais e econômicas. Sily aborda os acontecimentos que reverberam no Museu Nacional entre os anos de 1818 e 1935. O autor aponta de que forma o Museu participou ativamente nos processos de mudanças nesta trama social do país naquele contexto, obtendo notável centralidade no que respeita ao ensino e à pesquisa em ciências naturais. Neste sentido, Paulo Sily aponta que a participação do Museu Nacional em diversas esferas decisórias que implicavam em programas e projetos relacionados às ciências, às artes e à indústria. As primeiras décadas do século XX apontam o quanto foi fundamental a ampliação da participação do público, bem como a estreita ligação do Museu com o sistema educacional.

A segunda mesa comemorativa dos 90 anos da Seção de Assistência ao Ensino tratou sobre “Museus e seus setores educativos: lugares da educação museal”. A proposta era uma apresentação de estrutura, ações e desafios dos diferentes museus ali representados. Contou com a mediação da pesquisadora Kátia Frecheiras e teve a participação de Aline Miranda, abordando sobre a Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional, a educadora Hilda Gomes, coordenadora do Serviço de Educação em Ciências e Saúde do Museu da Vida, Jurema Seckler, chefe do Museu Casa de Rui Barbosa e Douglas Falcão, educador e pesquisador da Coordenação de Educação do Museu de Astronomia e Ciências Afins. Nesta publicação ficaremos devendo o texto de Douglas Falcão cujo artigo não foi possível ser inserido nesta publicação por questões logísticas.

Aline Miranda apresenta a Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional num texto que mescla a descrição de atividades e projetos e seu próprio percurso biográfico iniciado como aluna de iniciação científica no ensino médio, passando à bolsista de graduação e chegando à servidora pública. Apresenta a composição multidisciplinar da equipe e a participação ativa do público nas diversas ações da SAE. O texto é uma reflexão sobre a construção de projetos formativos, de atuação participativa do público e da ação extramuros que pode ser desenvolvida pelos setores educativos dos museus.

A coordenadora do Serviço de Educação em Ciências e Saúde do Museu da Vida, Hilda Gomes, traz em seu texto uma síntese da criação do Museu da Vida e como o papel do setor

educativo daquela instituição, inicialmente chamado de Centro de Educação para Ciência (CEC), lançou as bases teórico-filosóficas e práticas para a ação educativa. Hilda destaca ainda a elaboração recente do Plano Museológico da instituição e a construção da política educacional do Museu. Para a educadora, o trabalho educativo deve se constituir como um fórum de reflexão crítica.

Representando o Museu Casa de Rui Barbosa, a museóloga Jurema Seckler, em atuação na instituição desde 1975, trouxe-nos um texto que mistura memórias, afetos, reflexões teóricas e descrição histórica de diversos projetos e ações desenvolvidos pelo Museu nas últimas décadas. O texto ainda nos brinda com algumas imagens do acervo pessoal da autora que nos convida a um mergulho no tempo, corroborando a importância da memória institucional e das ações educativas. A Casa de Rui Barbosa conta com quase 90 anos de existência e o acúmulo de experiências educativas ali desenvolvidas ainda inspira educadoras e educadores museais pelo Brasil. Jurema reconhece que o museu não é uma continuação da escola, “mas um espaço alternativo de conhecimento, um espaço promotor de bem-estar social e de autonomia política dos atores envolvidos”.

Todos esses textos, resultado dos diálogos e debates que realizamos nas mesas do Projeto Museu de Ideias de 2017, são um convite a novas reflexões e novas ideias. Mais ainda: são uma celebração à educação museal, à elaboração da Política Nacional de Educação Museal e uma possibilidade de renovar energias em momentos pouco alentadores. Desejamos uma boa leitura!

Agradecemos às direções do Museu da Vida e Museu Nacional pela acolhida e infraestrutura oferecida para a realização dos encontros do Museu de Ideias durante o ano de 2017.

**Andréa Fernandes Costa**

**Aparecida Marina de Souza Rangel**

**Fernanda Santana Rabello de Castro**

**Isabel Aparecida Mendes Henze**

**Maria Esther Alvarez Valente**

**Ozias de Jesus Soares**

ISABEL APARECIDA MENDES HENZE

CRISTINA CARVALHO

# REVISITANDO O ESTUDO DO PAPEL DO SETOR EDUCATIVO NOS MUSEUS

ANÁLISE DE DADOS (2006 A 2016)

## Resumo

O presente artigo aborda aspectos pouco explorados dos setores educativos de diferentes tipologias de museus, bem como as funções, ações e atividades desenvolvidas por esses espaços. O estudo parte da tese "O papel do setor educativo nos museus: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do museu da vida"<sup>3</sup>, de Seibel Machado, destacando-se o percurso utilizado pela pesquisadora para mapear teses e dissertações desenvolvidas no período investigado. Em seguida, foi realizada uma atualização desse percurso a partir de artigos no Google Acadêmico e de grupos de pesquisa na base de dados do CNPq, compreendendo o período de 2006 a 2016. Foram também utilizados dados obtidos por meio do questionário<sup>4</sup> aplicado pelo Grupo de Pesquisa em Educação, Museus, Cultura e Infância (GEPEMCI/PUC-Rio). Nesse sentido, observou-se, de forma ainda preliminar, quais são atualmente os estudos e grupos de pesquisa que têm se dedicado ao tema dos setores educativos de museus.

**Palavras-chave:** Educação Museal, Setor Educativo, Museus.

## Abstract

The presentation deals with a research about the less explored aspects of educational subdivisions, their roles, actions and activities within the different kinds of museums. The study is based on the thesis "The role of the Educational Department (sector) within the Museums; analysis of the literature (1987 to 2006) and the Museu da Vida experience" by Seibel Machado. In this exploration the search for thesis and dissertations is highlighted by the researcher. From this point on this search was brought up to date based on publications on "Google Academic" and on research groups utilizing CNPq data encompassing the 2006 to 2016 period. Also utilized were data obtained by the research and study Group on Education, Museums, Culture and Infancy (GEPEMCI/PUC-Rio). In this approach, still on a elementary level, it could be noted which are, at present, the studies and research groups within the range of the museum educational departments (sectors).

**Keywords:** Education, Educational field, Science Museums.

---

1 Doutoranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação e integra o Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Museus, Cultura e Infância (GEPEMCI). Docente do Curso de Extensão Infância, cultura, educação e estética da PUC-Rio. Atua na área de educação museal e popularização da ciência desde 1997, coordenando projetos, ministrando oficinas, cursos, palestras e organizando eventos. iamendesh@gmail.com.

2 Vice Decana de Graduação do CTCH; Professora Pesquisadora do Departamento de Educação; Coordenadora do GEPEMCI da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (CNPq/PUC-Rio). cristinacarvalho@puc-rio.br.

3 Tese de doutorado defendida por Maria Iloni Seibel Machado, em janeiro de 2009, no Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/SP).

4 No ano de 2015, o GEPEMCI realizou um mapeamento dos serviços educativos oferecidos nas instituições museológicas do município a partir de questionário online enviado a todos os museus e centros culturais cadastrados no Guia de Museus Brasileiros - IBRAM (2011) e na publicação Museus RJ - Um guia de Memórias e Afetividades (2013). Disponível em: <http://www.gepemci.com.br>. Acesso em: 10 de jul 2018.

## Introdução

A proposta do tema aqui abordado surgiu a partir do convite para participar da mesa redonda do Museu de Ideias<sup>5</sup> intitulada “O lugar da educação nos museus: Institucionalização dos setores educativos”, realizada na Tenda da Ciência do Museu da Vida, em julho de 2017.

A apresentação tomou como ponto de partida a tese de doutorado “O papel do setor educativo nos museus: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do museu da vida”<sup>6</sup> de Iloni Seibel. Vale destacar que o estudo foi acompanhado de perto por uma das autoras em decorrência da atuação profissional no Serviço de Educação em Ciência e Saúde (SE-DUCS) do Museu da Vida (MV) da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz). Durante o período, foi possível compartilhar diferentes atividades propostas no setor, como cursos, congressos, produção de artigos, entre outros.

A intenção foi revisitar o estudo de Seibel, compreendendo o caminho percorrido pela pesquisadora, o contexto em que estava inserida, os aspectos pertinentes à construção do Setor Educativo do Museu da Vida e os motivos que levaram ao recorte para o período de 2006 a 2016.

## Memória afetiva: a tese

A partir da releitura da tese e do distanciamento de aproximadamente nove anos, foi possível rever um período de pujança nos processos de construção dos Setores Educativos dos Museus. Sobre o processo de investigação, a pesquisadora declara que

(...) foi possível rever a experiência de coordenar o processo de estruturação do setor educativo do Museu da Vida, e formular novas questões e reflexões, sinalizando possibilidades e limites desse setor para desenvolver, no museu de ciências, uma prática educativa transformadora (SEIBEL, 2009, p.24).

Para a elaboração deste texto, buscamos então destacar alguns tópicos abordados por Seibel em seu estudo – Introdução, Capítulos I e II e Conclusão –, focar nas abordagens pedagógicas e no papel do setor educativo dos museus, seguindo o desenho proposto para a Mesa “O lugar da educação nos museus: institucionalização dos setores educativos”.

No primeiro item que compõe o estudo – Introdução – Contextualização da escolha do tema de estudo a época-, Seibel (2009) apresenta o processo de implantação do Museu da Vida e, por conseguinte, de estruturação do Setor Educativo, destacando que exigiu esforços de toda a equipe do Museu da Vida (MV), principalmente por seu desenho dialógico para integrar a equipe e da proposta de uma mediação interativa com o público. Segundo a autora, o caminho percorrido parte do:

(...) interesse e o desejo de estudar a questão pedagógica e identificar os princípios que orientam a prática educativa nos museus de ciências e o papel que eles atribuem ao chamado Setor Educativo, representa na realidade, uma necessidade de responder a inquietações intelectuais decorrentes de questões, reflexões, dúvidas e desafios que foram se colocando na minha prática profissional, mais especificamente, durante o processo de construção do Museu da Vida da Fiocruz (Fundação Oswaldo Cruz) com a implantação do setor educativo por mim coordenado (SEIBEL, 2009, p.1).

---

5 O Museu de Ideias é uma iniciativa dos Setores educativos do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST), do Museu Casa Rui Barbosa (MCRB/FCRB), dos Museus Castro Maya (MCM), do Museu Nacional (MN) e do Museu da Vida (MV), que realiza os encontros desde 2009.

6 Tese defendida por Maria Iloni Seibel Machado em janeiro de 2009 no Instituto de Geociências da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/SP).

O momento de sua trajetória profissional e suas inquietações estimularam o retorno aos estudos acadêmicos, registrando de forma sistemática a constituição do Setor Educativo do MV e discutindo o lugar da educação nos museus. A respeito de sua busca inicial relata:

Hoje, os estudos sobre Museus no Brasil já contam com uma expressiva produção acadêmica que, em grande parte problematiza sob diferentes enfoques, a questão educativa, assim como o setor educativo dos Museus. Entretanto, não encontramos nenhuma pesquisa que tenha como objeto de estudo o próprio setor educativo, enquanto responsável pelas atividades educativas desenvolvidas no museu (SEIBEL, 2009, p.4).

No Capítulo I – E os museus criam um setor educativo, a autora ressalta que o Setor Educativo do Museu da Vida surgiu junto ao projeto de criação do Espaço Museu da Vida (EMV), como foi denominado inicialmente. Abaixo, a sistematização em tópicos de acordo com a cronologia de Seibel.

- A estruturação do Centro de Educação – Para a implantação do MV, inicialmente foi elaborado o projeto de pesquisa “Museu da Vida/FIOCRUZ: uma contribuição para a educação formal?” apresentado ao Edital FINEP<sup>7</sup> (VER ANEXO A, Figura 1).

- Com a aprovação do Projeto foi possível a constituição de uma equipe multiprofissional que frequentou os cursos oferecidos com o objetivo de introduzir o quadro de profissionais na proposta do MV em seus diferentes espaços conceituais que formariam o Museu. Alguns exemplos:

- Minicurso “Ciência e História através de diferentes linguagens”, utilizando os recursos disponíveis no Museu, ainda não inaugurado naquele momento.
- Os participantes do minicurso – professores, alunos, futuros professores-, constituíram o universo da pesquisa FINEP, cujos resultados, conforme relatório final divulgado em 1999, evidenciaram a coerência e o potencial da Proposta Pedagógica para o desenvolvimento de ações do museu junto à educação formal.

Deve-se destacar que durante o processo de implantação do Setor Educativo (SE) do MV os minicursos foram oferecidos para a equipe interna e para professores e educadores de outros museus (VER ANEXO A, Figura2). Ao ingressar na equipe do Museu da Vida, o profissional, independentemente de sua formação, era convidado a participar dos minicursos.

Inicialmente denominado de Centro de Educação em Ciência (CEC), o Serviço de Educação em Ciência e Saúde (SEDUCS) foi criado como área matricial. Era responsável pela construção da unidade pedagógica do Museu da Vida e por atividades de educação continuada para professores das redes pública e privada e para alunos de cursos de formação de professores do Estado do Rio de Janeiro (MENDES HENZE, 2011, p.61).

Os profissionais foram se integrando à proposta, organizando as ações educativas e ao processo de implementação do Museu da Vida (MV), que foi inaugurado em maio de 1999 (VER ANEXO A, Figuras 3 e 4). Após a inauguração, o CEC deparou-se com o desafio de alocar os profissionais das diversas áreas do conhecimento para atuar nos diferentes espaços do MV<sup>8</sup> (MENDES HENZE, 2011). Este espaço tornou-se um campo de construção de conhe-

---

7 O edital da Finep, aberto em 1996, previa recursos para pagamento de pessoal vinculado a pesquisa relacionada à formação continuada de professores.

8 Espaços que constituíam o MV: Centro de Recepção, Ciência em Cena, Biodescoberta, Espaço Passado Presente (Castelo) e Parque da Ciência, distribuídos pelo campus da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) em Manguinhos – Rio de Janeiro – RJ.

cimentos multi e transdisciplinar, buscando com suas propostas aproximações com o público diversificado, com o qual pretendia interagir. Após implantação do Setor Educativo, de acordo com Seibel, iniciou-se um processo de

(...) elaboração de Proposta Pedagógica para orientar e subsidiar a concepção, a realização e a avaliação de ações e atividades desenvolvidas junto às equipes das diferentes áreas temáticas do Museu e a grupos de professores e alunos de cursos de formação, bem como, a concepção e o desenvolvimento de jogos, a elaboração de minicursos e oficinas, cursos e programas de formação de monitores, mediadores e estagiários; debates referentes ao atendimento a públicos diferenciados e a participação em diferentes fóruns de educação, ciências e museus (SEIBEL, 2009, p.3).

Neste contexto, a participação em diversos seminários, congressos e encontros foi necessária para retroalimentar a proposta pedagógica, que por sua vez instituiu novos desafios na construção das diferentes ações educativas desse espaço não formal.

O Capítulo II – Panorama das teses e dissertações – 1987 a 2006, do trabalho desenvolvido por Seibel, abordou a questão educativa nos museus. A autora fez um retrato, até aquele momento (2006), das dissertações e teses de acordo com o ano da defesa, titulação, autor, temas abordados e museus investigados (VER ANEXO B, Figura 5). Segundo Seibel e Lopes:

O procedimento de agrupar os temas nas categorias filosofia/política educacional, avaliação, relação museu/escola e setores educativos, e a descrição de informações sucintas sobre cada um dos trabalhos, permitiram identificar os que abordam, entre outros aspectos, aqueles pertinentes ao setor educativo (SEIBEL e LOPES, 2007, p.148).

As tabelas apresentadas pela autora trazem por ordem cronológica e de titulação as diferentes pesquisas investigadas no campo. Conforme Tabela 3 da tese<sup>9</sup> (SEIBEL, 2009, p.70 a 72).

Mencionamos aqui apenas aqueles trabalhos que focalizam mais diretamente o seu estudo no setor educativo. Podemos observar, no entanto, que outros trabalhos agrupados no item (da tese)<sup>10</sup> avaliação e, sobretudo, em relação museu escola, incluem em seu estudo aspectos relacionados ao setor educativo do museu (SEIBEL, 2009, p.81).

A pesquisadora reuniu por temas e cronologicamente o levantamento de autores mais citados em pesquisas realizadas sobre diferentes tipologias de museu. Em seguida, agrupou os referenciais teóricos encontrados nas teses e dissertações por temas. Os temas encontrados no levantamento abrangiam: História dos museus, Alfabetização/divulgação científica, Educação não formal, Educação em museus – Comunicação, Metodologia de pesquisa e Aprendizagem. Para a elaboração deste artigo, foram destacados alguns dos temas, seguidos de especialistas que tratam dos assuntos correspondentes, datas das publicações, abaixo relacionados.

Educação em museus – Comunicação – John Falk e Lynn Dierking, Paulette McManus, Van Præet, e no final dos anos de 1990, acrescentam-se, sobretudo, George Hein e Hooper Grenhil. Em relação às teorias da educação presentes no sistema de ensino, John Dewey, Jean Piaget (1971, 1977, 1983, 1994), Pierre Bourdieu (1989, 1996, 1998), Lev Vigotsky (1993, 1998). Hugues de Varine-Bohan (1987), Georges Henri Rivière (1989), Walter Benjamin (1984, 1985), Hannah Arendt (1979), Pierre Furter (1979, 1981), Jean-Claude Forquin (1993) Mikhail M. Bakhtin (1997) e Jesús Martin-Barbero (1995, 1997, 2003).

9 Tese de Maria Iloni Seibel Machado. Disponível em [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/287012/1/Seibel-Machado\\_Mariailoni\\_D.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/287012/1/Seibel-Machado_Mariailoni_D.pdf). Acesso em: 10 de jul. 2018.

10 Grifo nosso

Para os mesmos temas, entre os autores brasileiros, destacamos: Cristina Bruno (1984, 1989, 2001), Waldisa Russio (1979), Margaret Lopes, (1988, 1991, 1997, 1903), Ulpiano Menezes (1999, 2000), M<sup>a</sup> de Lourdes P. Horta (1999), Ana Mae Barbosa (1978, 1991, 1997, 1999), Hilário Fracalanza (1982), Sibeles Cazelli (1992, 1999, 2003), Martha Marandino (2001), Adriana M. Almeida (1995, 1997, 2001, 2002, 2003). Em menor número encontramos Mário Chagas (2003)<sup>11</sup>, Carlos Brandão (1984), Demerval Saviani (1986), Moacir Gadotti (1985) e Paulo Freire (1975, 1984, 1982, 1996).

Pode-se observar que os autores listados acima são referências da educação formal, tais como: Dewey, Piaget, Vigotsky, e os brasileiros Saviani, Gadotti e Freire, o que também vai ser observado por Seibel nas áreas de “educação e comunicação museológica”. Cabe lembrar, que os autores nacionais – Cazelli, Falcão, Marandino e Valente –, permaneceram no cenário da “educação em museus e comunicação”, juntamente com Falk e Dierking, McManus, Van Præet, Hooper Greenhill, Bakhtin e Martin-Barbero, dentre muitos outros.

A partir das informações destacadas por Seibel em suatense, e com a intenção de atualizar os estudos sobre os Setores Educativos, foram utilizados dados obtidos pelo Grupo de Pesquisa em Educação, Museus, Cultura e Infância (GEPEMCI), por meio da aplicação de questionário a todos os museus e Centros culturais da cidade do Rio de Janeiro listados no Guia de Museus Brasileiros – IBRAM (2011) e na publicação Museus RJ – Um guia de Memórias e Afetividades (2013). O questionário contém trinta questões distribuídas em três grandes blocos, com o intuito de organizar as informações fornecidas pelas instituições: (i) A instituição, (ii) O Setor Educativo e (iii) O Público Infantil. O questionário online enviado às instituições culturais do município do Rio de Janeiro tinha como objetivo mapear e conhecer seus setores educativos e as atividades que oferecem ao público em geral – e mais especificamente às crianças de 0 a 6 anos – foi elaborado no primeiro semestre de 2015 e aplicado ao longo do segundo semestre do mesmo ano.

### Dialogando com a pesquisa do GEPEMCI (2015)

Os dados do estudo realizado pelo grupo foram comparados com os dados obtidos por Seibel. No atual cenário, os resultados apontam que na última década os referenciais teóricos dos setores educativos transitaram e ocuparam outra escala de importância. A seguir, são apresentadas algumas questões que compõem o questionário aplicado pelo GEPEMCI.

Na questão dezesseis do questionário – “As atividades são norteadas por algum referencial teórico? –, 41,2% das instituições declararam que utilizam algum referencial teórico, 17,6% informaram que as atividades não são norteadas por referenciais teóricos e 41,2% optou pela resposta não se aplica.

Em seguida, na questão 16.1 – Se sim, quais autores? A partir das respostas dos questionários, apresentamos os autores que apareceram em mais de uma instituição, como referenciais para o desenvolvimento das ações educativas. Freire é citado treze vezes, seguido por Vygotsky que é mencionado por cinco instituições museais. Ana Mae Barbosa foi mencionada por três instituições, seguida por Piaget que foi citado duas vezes. Outros autores foram citados uma vez como referenciais teóricos e aparecem aqui, em ordem alfabética: Canclini; Cazelli; Dewey; Edgar Morin; Falcão; Falk e Dierking; Pedro Demo; Marandino; Montessori; Saviani; Sonia Kramer; Stuart Hall; Valente.

Destaca-se aqui o lugar ocupado na pesquisa do GEPEMCI pelo educador Paulo Freire: configura-se, sem dúvida, como o autor mais citado. Do total de 41,2% das instituições que

<sup>11</sup> A referência é a pesquisa de CHAGAS, Mário. *Imaginação museal: museu, memória e poder* em Gustavo Barroso, Gilberto Freyre e Darcy Ribeiro. Tese (Doutorado) em Ciências Sociais, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2003. Orientadora: Myrian Sepúlveda dos Santos e Jacqueline Eidelman, em Centre de Recherches sur le Lien Social.

responderam que utilizam algum referencial teórico, treze museus revelaram que buscam nos estudos do autor elementos para compor as suas propostas educativas.

Contudo, nas pesquisas de mestrado e de doutorado analisadas por Seibel (2009), o educador Paulo Freire foi pouco reconhecido enquanto referencial teórico. Nas palavras da autora,

Paulo Freire (1975, 1984, 1982, 1996) referenciado por apenas quatro dos vinte e seis trabalhos o que parece confirmar o que já mencionamos anteriormente sobre a ausência nos museus brasileiros desse educador conhecido internacionalmente, inclusive no mundo dos museus (SEIBEL, 2009, p.91).

Por outro lado, Seibel (2009) ressalta que nessa última década Freire tem sido cada vez mais utilizado por docentes em diferentes áreas do conhecimento, ocupando um importante lugar nos estudos da educação museal e sendo incorporado ao debate, conforme apontado pela autora

No entanto é importante assinalar que Paulo Freire está sendo retomado tanto em cursos acadêmicos a exemplo do Programa de pós-graduação da Escola de Saúde Pública da Fiocruz, quanto em atividades, cursos e eventos organizados por museus, a exemplo das Semanas Paulo Freire no Museu do Ceará (SEIBEL, 2009, p.91).

Quase dez anos depois da investigação realizada pela autora, os dados obtidos pelo GEPEMCI apontaram para um elenco similar de autores onde muitos ainda fazem parte do repertório bibliográfico dos estudos sobre Educação em Museu, porém, o que mudou foi o protagonismo de alguns referenciais. Considera-se relevante apontar para dois autores nacionais presentes nas duas pesquisas, ora relacionados ao sistema de ensino, ora nos estudos relativos aos museus, Saviani e Freire, bem como os teóricos do cenário internacional que se repetem: Dewey, Piaget e Vygotsky.

Merece destaque os profissionais, hoje na categoria de referências nos estudos de museus, que foram encontrados tanto na pesquisa de Seibel como na pesquisa do GEPEMCI. Entre os brasileiros destacamos: Sibeles Cazelli, Martha Marandino e Ester Valente. Já no âmbito de autores estrangeiros encontramos Falk e Dierking, Dewey, Piaget e Vygotsky. Cabe evidenciar outros autores que são menos citados nas pesquisas, porém, fazem parte dos estudos multi e interdisciplinares realizados por profissionais de museus, como o antropólogo argentino Néstor García Canclini, mais conhecido pelos estudos culturais e sociológicos e também, pelos estudos no campo da comunicação, e o teórico jamaicano Stuart Hall, reconhecido pelos estudos culturais e sociológicos, que também adquiriu relevância no campo de museus.

Com o intuito de atualizar os dados das pesquisas aqui mencionadas, em especial no que diz respeito a Setor Educativo e Educação em Museus, foi realizado um levantamento dos Grupos de Pesquisa no CNPq<sup>12</sup> e Estudos no Google Acadêmico.

No âmbito da busca por trabalhos sobre os Setores Educativos (SE), os dados atuais obtidos foram cruzados com os dados encontrados pela pesquisa de Seibel, que por sua vez, pesquisou teses e dissertações que abordavam a questão educativa nos museus. Observou-se na busca específica, que poucas publicações aparecem no período posterior a esta pesquisa. As palavras-chave utilizadas "Setor Educativo" e "Museu" no Google Acadêmico remeteu-nos somente à tese de Seibel (VER ANEXO B, Figura 6).

É preciso lembrar que as referências bibliográficas dos estudos recentes, não aparecem por meio dessas palavras-chave. Trazemos como exemplo, a tese de Luciana Conrado Martins, de 2011, intitulada "A constituição da educação em museus: o funcionamento do

12 Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - disponível em: [www.cnpq.br](http://www.cnpq.br)

dispositivo pedagógico museal por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia”. Claramente constitui o quadro de referenciais teóricos reconhecidos atualmente no campo.

Na procura ao diretório de grupos de pesquisa do CNPq a partir da expressão “Educação em Museu”, foi possível localizar o grupo de pesquisa “Educação em ciências em espaços não formais” do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST). Este grupo tem o selo que certifica que sua produção está atualizada na base do CNPq (VER ANEXO B, Figura 7). Da mesma maneira, na busca pelas expressões “Setor Educativo; Educação Não Formal e Educação em Ciências”, também no diretório do CNPq, somente o “Grupo de atualização profissional do setor educativo do Museu Itinerante Ponto da UFMG” aparece com certificação atualizada. Contudo, vale ressaltar que se trata de uma referência a seção do Museu Itinerante Ponto UFMG, de onde o grupo se origina, ou seja, é apenas o setor dentro da instituição onde são realizadas as capacitações do grupo (VER ANEXO – figura 8). A consulta a partir de várias outras combinações indicou grupos de pesquisa cujo foco de investigação apenas tangencia o tema Setor Educativo.

### Considerações

Na perspectiva histórica, observa-se que os setores educativos, enquanto espaços de educação não formal, passam a se configurar como articuladores das ações educativas e da necessária aproximação com o público. Um dos objetivos do texto aqui apresentado foi visitar os setores educativos, suas funções, ações e atividades desenvolvidas nas diferentes tipologias de museus. Segundo Seibel (2009, p.35), (...) princípios pedagógicos que orientavam a atuação dos setores educativos, não estão explicitados(...). No entanto, estes princípios permitem reconhecer na atuação dos museus, os pressupostos que suleiam<sup>13</sup> suas propostas e ideologias.

O processo vivido no âmbito da educação no período da implantação do Setor Educativo do Museu da Vida na Fiocruz configura-se em comprometimento com as propostas, com as ações educativas e com o engajamento do papel social dos museus. Nas palavras de Cleide Leitão (2004), no contexto da prática, deixou uma herança de construção coletiva

(...) nos exige tecer esses diferentes fios, inclusive os que ainda são desconhecidos, mas que em sua invisibilidade colore a vida com os sonhos e a utopia de possibilidades de mudanças; ao mesmo tempo em que exige aprender coletivamente a refazermos o tempo de aprender, de descobrir, de produzir, quem sabe, um mundo tão possível quanto necessário (LEITÃO, 2004, p.27).

Com este estudo preliminar, foi possível constatar, de forma panorâmica, a existência dos estudos e grupos de pesquisa existentes no campo da educação museal. Assim, lançar luz sobre as novas propostas, ações e pesquisas realizadas anteriormente e as posteriores ao período de 2006 a 2016.

Vale destacar que o levantamento de estudos sobre o tema Setor Educativo, realizado para compor a mesa “O lugar da educação nos museus: Institucionalização dos setores educativos”, encontrou quantidade semelhante localizada por Seibel em sua pesquisa concluída em 2009.

Atualmente, e durante o período de quase uma década, as publicações sobre Setor Educativo, Serviço ou Espaço Educativo dos Museus, teve produção reduzida e o tema es-

<sup>13</sup> Sulear ao invés de nortear. Sulear expressa a intenção de dar visibilidade à ótica do sul como uma forma de contrariar a lógica eurocêntrica dominante a partir da qual o norte é apresentado como referência universal. Sulear pensamentos e práticas é uma perspectiva que se anuncia no pensamento freireano para fortalecer a construção de práticas educativas emancipatórias (Adams, 2008, p.397).

pecífico não tem se configurado como objeto de estudo por pesquisadores. Por outro lado, a observação dessa lacuna e o entendimento do SE como um espaço de produção coletiva de conhecimentos, redirecionou pesquisas em andamento no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/PUC-Rio).

Ao escolher a temática abordada ao longo deste artigo, tem-se a responsabilidade de um olhar atento para a memória, para a historicidade desse espaço de educação em museus, bem como percebe-se a necessidade de contextualizá-lo. Portanto,

Acreditamos que uma pesquisa ganha sentido não apenas pelo seu potencial acadêmico, mas também através da possibilidade de sua apropriação pela sociedade, pela retumbância nos atores que nela se inserem e dela participam (SIMÕES e LOPES, 2009, p.201).

A intenção é continuar investigando a constituição dos setores educativos dos museus, mais especificamente do município do Rio de Janeiro, o tipo de conhecimento produzido nesses espaços e o perfil dos profissionais envolvidos na produção deste conhecimento.

## ANEXO A



Figura 1 - Boletim interno do Espaço Museu da Vida (EMV) - Publicação mensal do Centro de Apoio Informacional.  
Fonte: Arquivo pessoal de Isabel Mendes.



Figura 2 - Cadernos que eram oferecidos durante os minicursos realizados pelo centro de Educação em Ciências (CEC), 1997. Fonte: Arquivo pessoal Isabel Mendes.



Figura 3 - Informe da TV Museu da Vida, 1998. Fonte: Arquivo pessoal Isabel Mendes.



Figura 4 - Jornal do Espaço Museu da Vida, EMV COC nº 7, maio 1997. Fonte: Arquivo pessoal Isabel Mendes.

## ANEXO B

TABELA 3: Ano de defesa dos estudos, titulação, instituição, autor, temas abordados e museus investigados

| Ano  | M | D | E | Instit. | Autor                           | Temas                                                                                                                                                                                                |
|------|---|---|---|---------|---------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1987 | 1 |   |   | PUC/RJ  | Aleazar, Vera Maria<br>Abreu de | A educação no museu enquanto agência de educação não formal – contribuir para traçar uma linha filosófica global para as ações educativas. (Museus da República, Imperial e do Primeiro Reinado/RJ). |

Figura 5 – Amostra do Panorama das teses e dissertações – 1987 a 2006. Fonte: Seibel, 2009

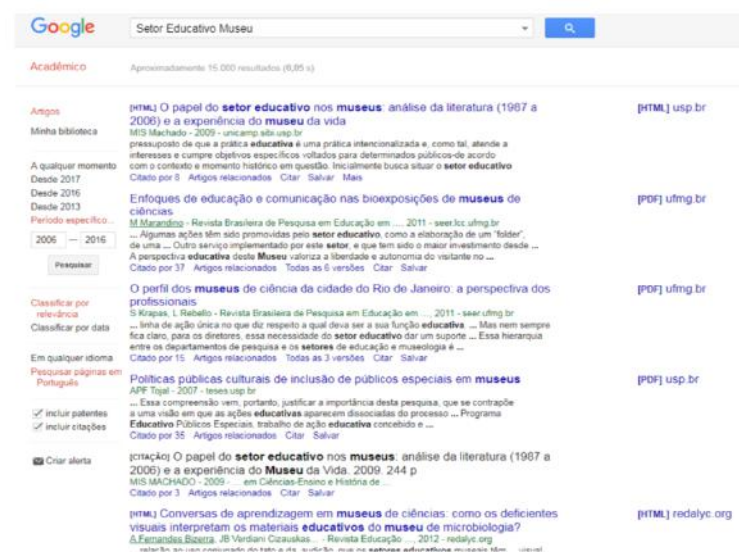
Figura 6 – Pesquisa Google Acadêmico, Setor Educativo Museu, em junho 2017. Foto: Captura de tela – Isabel Mendes Disponível em: <[https://scholar.google.com.br/scholar?q=Setor+Educativo+Museu&btnG=&hl=pt-BR&as\\_sdt=0%2C5&as\\_ylo=2006&as\\_yhi=2016](https://scholar.google.com.br/scholar?q=Setor+Educativo+Museu&btnG=&hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&as_ylo=2006&as_yhi=2016)> . Acesso em: 09 de jul. 2017.

Figura 7 – Diretório de grupos de pesquisa do CNPq, em junho 2017. Foto: Captura de tela – Isabel Mendes

## Referências

ADAMS, T. Sulear (verbete). In D. Streck, E. Redin, & J. J. Zitkoski (org). Dicionário Paulo Freire. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2008. p. 396 – 398.

LEITÃO, Cleide. Buscando caminhos nos processos de formação/autoformação. Revista Brasileira de Educação, Set / Out / Nov / Dez 2004 No 27. 2004.

MENDES HENZE, Isabel Aparecida. O curso de formação de monitores no conjunto das ações sociais da Fiocruz: considerações sobre sua pertinência na formação de jovens em espaços não formais. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional em Saúde, Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio – Fundação Oswaldo Cruz (EPSJV/Fiocruz), Rio de Janeiro, 2011. 104 p.

SEIBEL, M<sup>a</sup> Ioni. A Educação nos Museus de Ciências: o papel dos Serviços Educativos e suas relações com os objetivos do museu e com o público interno e externo. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em História e Ensino das Ciências da Terra. IGC/UNICAMP, Campinas, São Paulo, 2009. 244p.

SEIBEL, M<sup>a</sup> Ioni & LOPES, M<sup>a</sup> Margaret. A educação nos museus de ciências. Relato de Pesquisa. In: ANAIS DO I ENCONTRO NACIONAL DA REDE DE EDUCADORES DE MUSEUS E CENTROS CULTURAIS DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2010. p.129-152.

SIMÕES, A. & LOPES, A. “Saberes locais: memórias, práticas, representações e experiências”. In: AZEVEDI, Flávia, CATÃO, Leandro & PIRES, João Ricardo (Orgs.). Cidadania, memória e patrimônio: as dimensões do museu no cenário atual. Belo Horizonte: Crisálida, 2009, p.196-209.

Agradecemos a família Seibel (Augusto e Gabi, Joana e Gabriel), pelos livros, tese, textos, manifestando a alegria especial em contar com a presença da família Seibel na apresentação do Museu de Ideias em julho de 2017.

ISABEL VAN DER LEY LIMA

CRISTINA CARVALHO

THAMIRIS BASTOS LOPES

# SETORES EDUCATIVOS DOS MUSEUS DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO: ESPAÇOS PARA A PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO E FORMAÇÃO

## Resumo

Este texto se propõe a apresentar alguns dos resultados da pesquisa “As crianças e os museus da cidade do Rio de Janeiro: conhecendo estratégias educativas e repensando uma pedagogia museal para crianças”, desenvolvida pelo Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância – GEPEMCI (PUC-Rio). Para o desenvolvimento do estudo, foi utilizado um questionário online enviado aos 135 museus e centros culturais localizados no município do Rio de Janeiro listados no Guia Brasileiro de Museus do IBRAM e no Guia Museus – memórias e afetividades da Secretaria de Cultura do Estado do Rio de Janeiro. Parte do questionário foi formulada com o objetivo de investigar se as instituições museais possuem um setor educativo, bem como aspectos relacionados ao funcionamento deste setor. Em um segundo momento, serão apresentados os resultados de uma pesquisa de doutorado sobre a formação de alunos bolsistas de Iniciação Científica nos museus de ciência, onde discutiremos a importância dos museus e dos setores educativos como locus para a formação de pesquisadores e profissionais do campo da educação em museus. Os achados da pesquisa dialogam com a ideia de que é por meio da experiência nos próprios museus que tem se dado a construção dos saberes necessários a esta formação. É essencialmente durante o estágio realizado por alunos dos diferentes cursos de graduação, em especial das licenciaturas e pedagogia, que tem sido formada boa parte dos profissionais e pesquisadores da área, sendo essa formação feita em diálogo com a prática. A ideia central é não apenas constituir um conhecimento sobre esses espaços, mas também fornecer subsídios para uma discussão que permita uma reflexão sobre o papel e as ações dos setores educativos e para que estes setores percebam sua importância na construção de conhecimento e na formação de pesquisadores na área de educação em museus.

**Palavras-chave:** Educação em Museus; Iniciação Científica; Formação Científica

## Abstract

This work aims to present part of the results of the research “Children and museums of Rio de Janeiro city: learning about educational strategies and rethinking a pedagogy for children” developed by the Group of Study and Research in Education, Museum, Culture and Childhood – GEPEMCI (PUC-Rio). We had sent an online questionnaire to 135 museums and cultural centers located in Rio de Janeiro city and also listed in the Brazilian Museum Guide of IBRAM and in the Museums – memories and affectivities guide of the Department of Culture of the State of Rio de Janeiro. Part of the questionnaire had been designed to investigate whether the museums have an educational sector, as well as aspects related to the functioning of this sector. We will present part of the results of a PhD research about research-training students in science museums. We will also discuss the importance of museums and educational sectors as a locus for the training of researchers and professionals in the field of education in museums. The findings of the research dialogue with the idea that it is through experience in the museums themselves that the construction of the knowledge necessary for this formation has been occurring. It is during the internship done by students

---

1 Doutora em Educação e integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância – GEPEMCI da PUC-Rio. Professora do Setor Curricular de Ciência Biológicas do Colégio de Aplicação da UFRJ.

2 Doutora e Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Professora do Programa de Pós-Graduação do Departamento de Educação da PUC-Rio. Coordenadora do Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPEMCI).

3 Doutoranda em Educação pela PUC-Rio. Mestra em Ciências em Museologia e Patrimônio pela UNIRIO e Graduada em Pedagogia pela UERJ.

of different degrees that have been formed a good part of the professionals and researchers of the area, being this formation made in dialogue with the practice. The central idea is not only to build knowledge about these spaces, but also to provide support for a discussion that allows a reflection on the role and actions of the educational sectors and for these sectors to realize their importance in the construction of knowledge and in the formation of researchers in the area of museum education.

**Keywords:** Museums Education; Initial Scientific-Training Programs; Scientific Formation

## Introdução

Ao analisarmos a história das instituições museais, é possível perceber que as diferentes funções a elas atribuídas foram sendo construídas ao longo do tempo. A educação não é uma função inerente ao museu desde sua origem, mas passou a ganhar importância no final do século XIX, quando foram criados os primeiros setores educativos europeus.

A função do museu (como instituição) sofreu, portanto, mudanças ao longo da história. De acordo com a definição do Comitê Internacional de Museus (ICOM)<sup>4</sup>, os mesmos são considerados instituições sem fins lucrativos, permanentes, a serviço da sociedade e de seu desenvolvimento, e abertos ao público, que adquirem, conservam, pesquisam, divulgam e expõem, para fins de estudo, educação e divertimento, testemunhos materiais do povo e seu meio ambiente.

Poulot (2013), na tentativa de refletir sobre a história e desenvolvimento dos museus e da museologia, atribui cinco funções básicas aos museus como instituição. São elas: colecionar, conservar, estudar, interpretar e expor. Para o autor, os museus são então, intrinsecamente, locais de educação e pesquisa, onde a produção de conhecimento estaria associada à coleção e à conservação. Hoje, em decorrência do crescimento do papel da educação, os museus também são espaços de produção de conhecimento sobre práticas educativas.

As concepções de educação nos museus igualmente sofreram mudanças a partir da influência de diferentes correntes pedagógicas existentes no século XX. Paralelamente, o debate teórico passou a considerar as especificidades da educação nos espaços museais. Martins (2011), em sua tese de doutorado, buscou compreender essas especificidades e, para tanto, partiu das transformações que contribuíram para o crescimento da importância da educação nesses espaços.

Considerando as tendências pedagógicas<sup>5</sup> como fruto de uma concepção de ensino intencional e planejada, e que ocorre em paralelo com o desenvolvimento das sociedades e dos campos de produção do conhecimento, a autora se debruçou sobre as tendências que influenciaram a educação em museus.

A grande aceitação das Pedagogias Renovadas<sup>6</sup> na Europa e EUA no final do século XIX, início do século XX, levou à adoção de programas sistemáticos de visita escolar aos museus. De acordo com Martins (2011), apesar das visitas escolares já existirem anteriormente, elas não tinham objetivos educacionais muito claros. No mesmo período, os museus ingleses passaram a produzir kits de empréstimo de materiais para professores, influen-

---

4 International Council of Museums (ICOM), criado em 1946. A definição citada no artigo 2º- §1º de seu estatuto.

5 A autora utilizou a classificação proposta por Libâneo (1991), que divide as tendências pedagógicas nas que possuem caráter liberal (pedagogia tradicional, pedagogia renovada e tecnicismo educacional) e as de caráter progressista (pedagogia libertadora e crítico-social dos conteúdos).

6 Martins (2011) explica que as Pedagogias Renovadas correspondem a várias correntes pedagógicas distintas que tinham em comum a ideia de modernização da educação. No Brasil, as Pedagogias Renovadas pautaram o Movimento da Escola Nova.

ciados pelo método intuitivo de lição das coisas de Pestalozzi<sup>7</sup>. Os setores educativos dos museus se constituíram, portanto, intimamente ligados a ações educativas direcionadas às escolas e ao público escolar.

Esse processo de estruturação dos serviços educativos relacionado a demandas da educação formal, iniciado na Europa e EUA, também ocorreu no Brasil. Em 1927, foi criado o Serviço de Assistência ao Ensino de Ciências Naturais<sup>8</sup> do Museu Nacional do Rio de Janeiro, primeiro setor educativo de museus brasileiros, que teve como missão inicial a assistência às escolas. A partir da década de 1940, passou-se a ter efetivamente uma preocupação pedagógica dentro dos museus brasileiros, mas ainda seguindo o sentido de apoio à educação escolar. Para Martins (2011):

[...] a lição das coisas, no bojo das Pedagogias Renovadas, constitui-se como uma importante influência para o início da estruturação dos setores educativos nos museus europeus, norte-americanos e, mais tarde, brasileiros. As ações para o público escolar e o uso de objetos como referência para o ensino nessas instituições foi amplamente disseminado, levando à configuração de serviços educativos nos quais o atendimento ao público escolar se tornou uma prioridade (MARTINS, 2011, p. 76).

A autora discute que, se por um lado as Pedagogias Renovadas justificaram o uso educacional dos museus, o que levou à criação dos setores educativos nessas instituições, as Pedagogias Tradicionais forneceram a base conceitual sob a qual muitas atividades educativas foram desenvolvidas nos museus. Acrescenta que, apesar de distintas, as Pedagogias Tradicionais e Renovadas, sendo correntes liberais, não criticavam as finalidades da educação e os arranjos educacionais existentes.

Nesta perspectiva, as exposições e as atividades educativas dos museus permaneciam pautadas em um modelo de transmissão do conhecimento sobre os fatos da ciência, da técnica, das escolas artísticas e dos grandes feitos da humanidade, com uma concepção de museu ainda muito próxima a uma ideia positivista do século XIX de espaço de transmissão da verdade.

É apenas a partir da década de 1960, com o movimento da Nova Museologia<sup>9</sup>, que a forma como eram desenvolvidas as atividades educativas passam a ser questionadas. Esses questionamentos também sofrem influências das teorias críticas que consideram o contexto social e escolar à luz das relações de poder. Martins (2011) também discute a possibilidade da influência dos Estudos Culturais nos museus, embora afirme não haver estudos que abordem a relação dos setores educativos com essa temática. Essas novas perspectivas teóricas levam em consideração uma maior participação do público nas esferas decisórias dos museus<sup>10</sup>.

Considerando a importância da criação de setores educativos como marco histórico para que a educação passe a se configurar como uma função essencial das instituições museais, ao estruturarmos a pesquisa do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância – GEPEMCI (PUC-Rio) sobre estratégias educativas e pedagogia museal

---

7 Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) foi um pedagogo suíço.

8 Hoje chamada de Seção de Assistência ao Ensino.

9 Movimento que trouxe mudanças significativas na relação cotidiana entre os profissionais dos museus, as exposições e o público. Passou a incorporar a noção de museu como instrumento de desenvolvimento e o público, nessa perspectiva, começou a ser percebido enquanto colaborador e criador. A Nova Museologia propunha o ato de reflexão e intervenção a partir de um ideal de museu ligado ao respeito à diversidade cultural, à defesa do patrimônio cultural de minorias étnicas e à integração dos museus às diversas realidades locais. (MACHADO, 2005)

10 Martins (2011) lembra que essa mudança do papel do público não ocorreu sem que houvesse tensões e que até hoje suscitam o debate no campo da Museologia.

para crianças<sup>11</sup>, incluímos em nossa pesquisa institucional questões que contribuíssem para traçarmos o perfil desses setores. Entendemos que conhecer o perfil dos educativos está diretamente relacionado a compreender as ações educativas desenvolvidas pelas instituições.

No ano de 2015, o GEPEMCI realizou um mapeamento dos serviços educativos existentes nas instituições museológicas do município a partir de questionário online enviado a todos os 135 museus e centros culturais cadastrados no Guia de Museus Brasileiros - IBRAM (2011) e na publicação *Museus RJ - Um guia de Memórias e Afetividades* (2013)<sup>12</sup>. Dos 99 museus em funcionamento no período, 85 responderam ao questionário<sup>13</sup>.

Neste texto, apresentamos os resultados desta pesquisa do GEPEMCI no que se refere ao perfil dos setores educativos, propondo, em um segundo momento, uma discussão sobre a importância desses setores como espaço para a formação de educadores e pesquisadores no campo da educação em museus<sup>14</sup>. Entendemos que a compreensão acerca desses espaços é fundamental para o reconhecimento dos museus como espaço de educação e pesquisa.

### O perfil dos Setores Educativos

Das 85 instituições respondentes, mais da metade (44) afirmou possuir um setor educativo. Entre as 41 que afirmaram não possuir esse setor, os motivos citados para a ausência foram: falta de recurso financeiro (18), falta de pessoal (9), não é um projeto da instituição (7), infraestrutura inadequada (4), e as demais assinalaram a opção “não se aplica” (28). Considerando a importância atual da educação como função dos museus, chama atenção o fato de 7 instituições afirmarem não ser um projeto da instituição possuir um setor educativo.

Outros motivos também foram citados para a ausência de um setor educativo: “o museu não está organizado em setores. Ele possui uma equipe que trabalha com as ações educativas, mas não exclusivamente”, 2 instituições afirmaram que os setores educativos estão em processo de construção e 2 informaram que os museus estavam fechados para obra e restauração.

As instituições que responderam “não se aplica” (28) também são as que possuem setor educativo; entretanto, na questão anterior, 44 afirmaram possuir este setor. É possível então que algumas instituições, mesmo tendo setor educativo, tenham sinalizado que enfrentam problemas listados nessa questão, como falta de recursos, de pessoal, entre outros<sup>15</sup>.

---

11 “As crianças e os museus da cidade do Rio de Janeiro: conhecendo estratégias educativas e repensando uma pedagogia museal para crianças”.

12 Os guias listam 139 instituições, mas quatro, apesar de serem apresentadas de modo autônomo nos guias, declararam possuir a mesma gestão administrativa, são elas: 1-Casa de Rui Barbosa responsável pelo Arquivo Museu de Literatura Brasileira; 2-Fundação Planetário da Cidade do Rio de Janeiro responsável pelo Museu do Universo; 3-Instituto de Pesquisa do Jardim Botânico do Rio de Janeiro responsável pelo Museu do Meio Ambiente e pelo Sítio Arqueológico Casa dos Pilões.

13 No período de aplicação dos questionários, foi constatado, ainda, que 11 espaços não se consideravam museus; 12 instituições estavam desativadas sem previsão de reabertura; 3 estavam fechadas em decorrência de obras na cidade do Rio de Janeiro pela realização dos Jogos Olímpicos de 2016; 4 ainda estavam em fase de implementação e 6 estavam temporariamente fechadas para reformas. Logo, a cidade do Rio de Janeiro, no ano de 2015, contava com 99 museus em funcionamento, dentre os quais 85 (85%) participaram da pesquisa e apenas 13, apesar de estarem em funcionamento, após inúmeros contatos, não foi obtido retorno dos questionários.

14 Parte da pesquisa da tese de doutorado intitulada “O estágio em museus de ciências o museu como espaço de produção de conhecimento e formação” (LIMA, 2018).

15 Sete instituições responderam indicando um erro no formulário, pois na questão anterior responderam “que possuem sim setor educativo, mas estavam sendo obrigadas a responder à questão para que pudessem prosseguir e finalizar as respostas do questionário online” não fazendo a opção pela alternativa “não se aplica”.

É importante destacar que 8 instituições afirmaram possuir um plano educativo mesmo não possuindo um setor específico para essas ações. O contrário também ocorre, pois, 11 museus possuem um setor educativo, mas não um plano educativo institucional.

Em relação à questão sobre o setor desenvolver pesquisas, 31 instituições declararam que não realizam e 20 afirmaram que desenvolvem esse tipo de trabalho (3 responderam “não se aplica”). As temáticas de pesquisa citadas foram muito variadas. A maioria dos setores que afirmaram realizar pesquisa citaram temáticas relacionadas à tipologia do museu, como História Antiga, História da Arte, Antropologia, entre muitas outras (15). Apenas 5 instituições afirmaram que seus setores educativos realizam pesquisas no campo da Educação em Museus, com pesquisas sobre públicos, acessibilidade e mediação. Esses dados nos levaram a seguinte reflexão: se a função dos setores educativos é pensar, planejar e executar ações educativas, por que tão poucos desenvolvem pesquisas no campo da Educação em Museus e tantos ainda têm suas pesquisas voltadas a temáticas ligadas às tipologias?

Buscando averiguar se os setores educativos participam do processo de desenvolvimento das exposições, foi possível constatar que a maioria das instituições (30) consideram que os setores educativos participam desse processo, 12 afirmam que não e em 10 locais esse processo conjunto ocorre eventualmente. Para 33 instituições essa questão não se aplica, resposta que pode reunir tanto as instituições que não possuem setor educativo, como aquelas em que entendem que não é papel desse setor participar do processo de elaboração das exposições.

Sobre a existência de referenciais teóricos norteadores das ações educativas, 35 instituições afirmaram que possuem, 15 declararam que não utilizam e, para 35 instituições, essa questão não se aplica, o que pode significar que a instituição não possui setor educativo ou que, mesmo sem ter o setor, utiliza referenciais teóricos nas atividades educativas que ocorrem no Museu.

Nas respostas obtidas sobre quais autores são utilizados para pensar as práticas educativas, alguns ganharam destaque sendo citados por mais de uma instituição. São eles: Freire (14), Vygotsky (5), Barbosa (3), Larrosa (2), Piaget (2) e Morin (2). Outros autores foram citados, mas a maioria das pesquisas e ações parecem ser norteadas por referenciais teóricos do campo da Educação (Freire, Vygotsky) e em menor quantidade pelos do campo de Educação em Museus (Falk e Dierking, Valente, Cazelli, Marandino).

Em relação à prática de avaliação das ações educativas desenvolvidas junto ao público, 45 instituições afirmaram que realizam esse trabalho, apenas 3 informaram que não e para 37 instituições a questão não se aplica, o que pode significar que essas instituições interpretam que não é necessário avaliar essas ações ou que não cabe ao setor educativo realizar essas avaliações.

Dentre as formas de avaliação desenvolvidas pelas instituições participantes da pesquisa, as reuniões com a equipe foram apontadas como a principal forma por 43 espaços, seguida de 31 que afirmaram que as avaliações ocorrem em reuniões administrativas. A prática de entrevistas e questionários com o público escolar é aplicada por 30 instituições, entrevistas e questionários com o público espontâneo são realizadas em 20 espaços culturais, 15 fazem observações e 1 conta ainda com relatórios dos mediadores.

### Os setores educativos como espaço de formação de pesquisadores

Reconhecendo a importância dos museus como espaços de produção de conhecimento e a importância da iniciação científica para a formação de novos pesquisadores, optamos por investigar a presença de alunos bolsistas de IC nas instituições estudadas e, caso houvesse, como se daria esse processo de formação.

Para tanto, incluímos no questionário do GEPEMCI as seguintes questões:

I) A instituição possui bolsistas de iniciação científica?

( ) sim ( ) não ( ) eventualmente

II) Em caso positivo, em qual segmento eles estão inseridos? (Pode assinalar mais de uma alternativa).

( ) ensino médio ( ) graduação

Das 85 instituições que responderam ao questionário, 18 afirmaram possuir alunos de graduação bolsistas de IC e seis declararam a presença de bolsista de IC-EM. Para o desenvolvimento da pesquisa, fizemos o recorte pelos museus de ciência, e a escolha por essa tipologia de museu se deve ao fato de que, historicamente, essas instituições estiveram relacionadas à pesquisa e à formação científica.

Dos museus que retornaram o questionário, 10 são museus de ciência e seis deles afirmaram possuir bolsistas de IC: o Museu Nacional da UFRJ, o Espaço Ciência Viva, o Museu de Astronomia e Ciências Afins, o Espaço COPPE Miguel Simoni, o Museu da Vida e o Museu da Química Athos da Silveira Ramos. Deste grupo de seis museus, todos possuíam bolsistas de graduação e três afirmaram que também possuíam bolsistas de ensino médio.

Na tentativa de compreender como se dava a formação dos alunos nesses espaços, foram entrevistados os funcionários responsáveis pelos bolsistas nos seis museus que declararam possuir bolsistas de IC. As entrevistas foram realizadas a partir de um roteiro semi-estruturado, construído para que se pudesse compreender aspectos básicos da formação dos alunos.

Com o intuito então de caracterizar esse tipo de formação, o roteiro contemplou questões que buscassem investigar os critérios de seleção dos alunos, as atividades desenvolvidas, a participação dos alunos em jornadas e outros eventos científicos e as formas de avaliação do estágio.

Na realização da primeira entrevista, foi possível constatar que, embora a instituição tenha indicado na resposta ao questionário que possuía bolsistas de IC, os estagiários possuíam bolsa de extensão universitária. O achado levou a uma reformulação no roteiro de entrevista, para que fosse possível investigar a formação dos estagiários em geral, independentemente do tipo da bolsa. Embora o objetivo da pesquisa tenha sido ampliado, manteve-se o recorte de investigar os museus de ciência que afirmaram possuir bolsista de IC no questionário do GEPEMCI.

Quadro 1: Tipos de bolsas presentes nas instituições pesquisadas.

Fonte: Lima (2018).

| INSTITUIÇÃO/SEGMENTO | ENSINO MÉDIO                                                          | GRADUAÇÃO                                                                                                                                                               |
|----------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Museu Nacional       | Programa Jovens Talentos da Ciência/-<br>FAPERJ<br>Estágio Voluntário | Bolsas Balcão<br>PIBIC<br>Programa Institucional de Bolsas de Extensão<br>(PIBEX)/UFRJ<br>Programa de Desenvolvimento Institucional<br>(PDI)/UFRJ<br>Estágio Voluntário |
| Museu Nacional       | Não possuem                                                           | Extensão<br>Iniciação Científica<br>Estágio Voluntário                                                                                                                  |
| MAST                 | Centro de Integração Empresa Escola (CIEE)                            | PIBIC<br>CIEE                                                                                                                                                           |
| Espaço COPPE         | Não possuem                                                           | Extensão                                                                                                                                                                |
| Museu da Vida        | Programa de Iniciação À Produção Cultural<br>(Pró-Cultural)           | Programa de Iniciação à Divulgação<br>e Popularização da Ciência (PROPOP)                                                                                               |
| Museu da Química     | Não possuem                                                           | PIBEX/UFRJ                                                                                                                                                              |

Os tipos de bolsa existentes atualmente em cada uma das instituições investigadas estão indicados no Quadro 1. A partir da análise das entrevistas com os responsáveis pelos bolsistas nos museus de ciência da cidade do Rio de Janeiro, é possível afirmar que os alunos bolsistas PIBIC e PIBIC-EM (MAST e Museu Nacional) formam pesquisadores na IC.

Em diálogo com Bourdieu, Kuhn e Latour, Neves (2007) propõe que a formação de um pesquisador se baseie em critérios como:

- (I) assimilar o modelo teórico a partir da literatura de tradição;
- (II) exercitar a argumentação acadêmica, expressa numa literatura decorrente da literatura de tradição, porém mais específica;
- (III) aprender no ambiente da produção científica e sob orientação de um pesquisador experimentado (NEVES, 2007, p. 14).

Os bolsistas de IC nos museus citados têm sua formação que se enquadra nesses critérios, uma vez que se inserem em uma das linhas de pesquisa; têm contato com a literatura contida nos manuais; se envolvem em um projeto de pesquisa (original ou em andamento); apresentam seus resultados em eventos científicos e executam todas as suas atividades sob a supervisão de um orientador experimentado.

É importante enfatizar que esses museus são divididos em diferentes setores que desenvolvem pesquisas em diferentes campos do conhecimento. No caso do Museu Nacional, como já explicado, há diferentes departamentos ligados às Ciências Naturais (como a Botânica, Geologia, Paleontologia, Zoologia), à Antropologia e à Educação (SAE), e no MAST, as coordenações de História da Ciência, Museologia, Documentação e Arquivo e Educação em Ciências. Os bolsistas PIBIC ligados à cada um desses setores são selecionados e desenvolvem suas atividades de pesquisa de acordo com os critérios e planos de seus respectivos orientadores.

Ao avaliarmos o processo formativo dos bolsistas PROPOP do Museu da Vida, do Espaço Ciência Viva (bolsistas de extensão) e da SAE/Museu Nacional (bolsistas PDI), entendemos que é possível afirmar que, independentemente do tipo da bolsa, os alunos realizam uma iniciação científica no campo da Educação em Museus, considerando os seguintes pressupostos<sup>16</sup>:

- (I) A Educação em Museus é um campo do conhecimento novo, emergente e ainda em processo de acúmulo de capital científico por parte de seus membros e instituições.
- (II) A formação dos pesquisadores nesse campo se dá principalmente associada à prática como educadores nos espaços museais.
- (III) Para que a formação de pesquisadores se configure com tal, é necessário que haja a participação do aluno em atividades de pesquisa.

Em relação especificamente ao pressuposto III, é possível perceber, na fala dos entrevistados, que, mesmo quando os alunos não são bolsistas de IC, há uma intencionalidade que eles se envolvam nas atividades de pesquisa que essas instituições desenvolvem nas linhas de educação em museus e divulgação e popularização da ciência, mas que a natureza da bolsa algumas vezes traz limitações. No caso dos bolsistas da SAE do Museu Nacional, Anita<sup>17</sup> aponta que o fato da bolsa não ser uma bolsa de IC dificulta o envolvimento desse grupo na pesquisa, mas que esse é um desejo da equipe.

---

16 Os pressupostos apresentados foram baseados nos trabalhos de Bourdieu (2004); Kuhn (2013); Martins (2011); Neves (2007); Queiroz (2002) e Severino (2012). O debate sobre a construção destes pressupostos está aprofundado em Lima (2018).

17 Os nomes apresentados são fictícios para garantir o anonimato dos entrevistados.

[...] existe uma dificuldade por parte deles [bolsistas], não sei se é falta de interesse ou uma dificuldade mesmo em produzir um trabalho mais acadêmico, ou ter esse olhar para o trabalho que eles realizam, de pesquisa científica a partir da própria prática para pensar a prática, ou de olhar sobre a sua prática. Então fazemos reuniões de planejamento, investir nisso, na leitura de textos. Para que eles possam perceber como os colegas de outras instituições vêm produzindo academicamente trabalhos no campo da educação museal. E para que eles percebam, e busquem desenvolver trabalhos nesse sentido. Eu acho que é nesse ponto que precisamos avançar mais. – Anita

No Museu da Vida, todas as atividades dos bolsistas são interligadas: formação, mediação e avaliação. Há momentos com os alunos em que são discutidas as questões teóricas ligadas à educação em museus e à divulgação e popularização da ciência (no início e durante o estágio) e os bolsistas são estimulados a avaliar e produzir conhecimento sobre a própria prática, e incentivados a apresentar os resultados em eventos científicos. O movimento da equipe do Museu em criar um programa próprio de Iniciação da Difusão e Popularização da Ciência parece estar relacionado à necessidade de formar pessoas dentro dos campos da difusão da ciência e da educação em museus.

No Espaço Ciência Vida (ECV), mesmo os alunos sendo bolsistas de extensão, existe a intenção de que todos se envolvam nas atividades de pesquisa que, assim como no Museu da Vida, estão relacionadas às temáticas da educação em museus e à divulgação e popularização da ciência. No ECV, especificamente, a pesquisa está relacionada ao desenvolvimento e avaliação dos módulos interativos.

Essa galera que a gente orienta têm de fazer uma pesquisa, que normalmente é o desenvolvimento de um módulo interativo ou avaliação de algum módulo interativo e, ao mesmo tempo, ele atua também na mediação das crianças das escolas. – Fernando

Entretanto, assim como acontece na SAE do Museu Nacional, o envolvimento do bolsista na pesquisa, embora seja um desejo da instituição, depende do interesse do aluno, uma vez que não é obrigatório.

Os nossos alunos de extensão desenvolvem pesquisa também apesar de serem bolsistas de extensão, não são todos, depende do projeto e depende do interesse do aluno – Ludmila

A iniciação científica, como processo de formação de pesquisadores, independente da modalidade de bolsa recebida, demanda que o aluno se envolva necessariamente em atividades de pesquisa. Esse parece ser o marco que de fato caracteriza esse processo.

### Considerações Finais

Em relação às instituições estudadas, é possível afirmar que a maioria possui um setor educativo. As principais causas apontadas para a inexistência desses setores são a falta de recursos e de pessoal.

A maior parte desses setores desenvolve atividades de pesquisa, em geral com temática ligada à sua tipologia, mas também há setores que fazem pesquisas no campo da Educação em Museus. Este cenário leva à reflexão sobre os motivos de um número reduzido de pesquisas neste campo, considerando o planejamento, execução e avaliação das atividades educativas como função intrínseca desses setores. As razões que levam tão poucos setores educativos a investir em pesquisas nesse campo será objeto de investigações futuras.

Contudo, a maior parte dos setores educativos investigados afirmou participar da elabora-

ção das atividades desenvolvidas nas instituições museais, além de avaliar essas ações a partir de metodologias diversas como reuniões, relatórios, entrevistas com o público, observações, entre outras.

Em relação à formação de pesquisadores, os museus parecem ser um espaço potente, em especial no que se refere a formar pesquisadores no Campo da Educação em Museus, considerando-se que a formação de profissionais e pesquisadores deste campo tem ocorrido principalmente nas instituições museais.

## Referências

BOURDIEU, P. Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

KUHN, T. A estrutura das revoluções científicas. 12a ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2013.

LIBÂNEO, J. C. Didática. São Paulo: Cortez, 1991.

LIMA, I. V. O estágio em museus de ciência: o museu como espaço de produção do conhecimento e formação. Rio de Janeiro, 2018. 196 p. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MACHADO, A. M.. Cultura, ciência e política: olhares sobre a história da criação dos museus no Brasil. In: FIGUEIREDO, B.; VIDAL, D. (orgs). Museus: dos gabinetes de curiosidades à museologia moderna. Belo Horizonte: Argumentum; Brasília: CNPq, 2005.

MARTINS, L. C. A Constituição da Educação em Museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico por meio de um estudo comparativo entre museus de artes, ciências humanas e ciência e tecnologia. São Paulo, 2011. 390 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.

NEVES, R. M. Pedagogia da Pesquisa: incidências sobre a formação do cientista. In: 30A REUNIÃO ANUAL DA ANPED. Anais...Caxambu: ANPED, 2007. p. 1-17.

POULOT, D. Museologia. In: Museu e a Museologia. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 15-81.

QUEIROZ, G. Parcerias na formação de professores de ciências na educação formal e não formal. In: SEPÚLVEDA, L. (Ed.). Caderno do Museu da Vida: O formal e o não formal na dimensão educativa do museu. 1a ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2002. p. 80-86.

SEVERINO, A. J. Pós-graduação e pesquisa: o processo de produção e sistematização do conhecimento no campo educacional. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. (Eds.). A bússola do escrever: desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 3a ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 82-101.

KÁTIA REGINA DE OLIVEIRA FRECHEIRAS

# DO PALÁCIO AO MUSEU: A TRAJETÓRIA PEDAGÓGICA DO MUSEU DA REPÚBLICA

## Resumo

O artigo tem por escopo apresentar parte do resultado da pesquisa de Pós-doutorado realizada no Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, entre 2014 e 2015, intitulada “Do Palácio ao Museu: a trajetória pedagógica do Museu da República. Do governo bossa nova à ditadura civil-militar (1960-1977)”<sup>2</sup>, sob a orientação de Professora Ana Waleska Campos Mendonça do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, onde foi examinado o legado pedagógico do museu, desde a sua criação até final da gestão de Ecyla Castanheira Brandão, museóloga considerada referência no campo da museologia brasileira e uma das pioneiras na criação de serviços educativos em museus no país.

**Palavras-chave:** Educação museal. Museus. Historiografia da educação. Educação.

## Abstract

The article aims to present part of the results of the postdoctoral research carried out in the Department of Education of the Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro, between 2014 and 2015, entitled “From the Palace to the Museum: the pedagogical trajectory of the Museum of the Republic. From the bossa nova government to the civil-military dictatorship (1960-1977)”, under the guidance of Professor Ana Waleska Campos Mendonça of the Department of Education of the Pontifical Catholic University of Rio de Janeiro, where the pedagogical legacy of the museum was examined, creation until the end of the management of Ecyla Castanheira Brandão, museologist considered a reference in the field of Brazilian museology and one of the pioneers in the creation of educational services in museums in the country.

**Keywords:** Education museum. Museums. Historiography of education. Education.

A importância da pesquisa se dá por alguns fatores: primeiro pelo momento histórico em que se encontra o campo da Educação museal no Brasil, que passa por mudanças significativas, em plena estruturação e implementação da recém-lançada Política Nacional de Educação Museal (PNEM) implementada pelo Instituto Brasileiro de Museus<sup>3</sup>. Segundo, por ser um campo que vem se fortalecendo e se organizando no Brasil apenas recentemente<sup>4</sup>, um campo de difícil consolidação, com grandes demandas e importantes contribuições, mas ainda carente de políticas públicas, num país que valoriza tão pouco a memória e as instituições de cultura em geral. Terceiro, por identificar que ainda existe o desconhecimento das várias questões do campo a serem perquiridas em pesquisas acadêmicas, tanto para docentes, quanto para discentes. Existem poucos grupos de pesquisa nas universidades

---

1 Educadora e pesquisadora do Museu da República/IBRAM; Pós-Doutora em Educação, Doutora e Mestre em Filosofia; Especialista em Educação em Museus; Graduada em História da Arte e Comunicação. Coordenou e lecionou no Curso de Especialização em Educação Museal, parceria do ISEJ/FAETEC e IBRAM; Membro do ICOM-CECA, do Comitê Gestor da Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais do Rio de Janeiro e da Equipe da Política Nacional de Educação Museal/IBRAM.

2 Em 16 de novembro de 2015, em comemoração aos 55 anos do Museu da República, a autora lançou a publicação da pesquisa pela KBR Editora Digital em um encontro da Rede de educadores em museus e centros culturais do Rio de Janeiro, na varanda do palácio do Catete.

3 Lançada em junho de 2017, a Política Nacional de Educação Museal (PNEM) oficializa os princípios e diretrizes orientadores para a realização das práticas educacionais em instituições museológicas, fortalece a dimensão educativa em todos os espaços do museu e subsidia a atuação dos educadores museais.

4 A criação do primeiro Serviço educativo em museus no Brasil se deu em 1930, no Museu Nacional no Rio de Janeiro, pelo então diretor Roquete Pinto, com objetivo de difundir a instrução, apoiado na perspectiva pedagógica de que a aprendizagem ocorre por meio da observação direta e pela manipulação de objetos.

que se dedicam a desenvolver questões sobre Educação museal e é escasso o número de artigos, publicações e teses defendidas sobre o tema. E, por fim, por constatar que nós, educadores museais, estamos nos preocupando pouco em historicizar nossa memória e pensando mais nas práticas realizadas nos espaços museus, logo, pesquisas institucionais praticamente inexistem.

Nessa perspectiva, a pesquisa tem a relevância de organizar e estabelecer os parâmetros pedagógicos norteadores adotados pelo Museu da República, subsídio fundamental para a concepção de futuros projetos que possam vir a ser desenvolvidos na própria instituição e no Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM), servindo de modo inclusivo, como um legado crítico-pedagógico aos profissionais de outras casas de memória.

Ressalto que não tive a pretensão de elaborar nenhuma tese sobre Educação museal, a pesquisa não tem como objeto a análise de uma ação educativa pontual, não é um estudo de observação, como é muito comum na área; o estudo reuniu, registrou e disponibiliza informações que versam sobre o surgimento, a elaboração e a atuação dos processos pedagógicos do Museu da República, rememorando programas, projetos e ações, delineando o percurso percorrido, localizando e contextualizando historicamente e pedagogicamente as ideias vigentes durante os primeiros dezessete anos de existência do museu e, uma vez que o Museu da República é referência em termos de história contemporânea brasileira, entenderemos, por conseguinte, as transformações ocorridas no campo da Educação museal no Brasil.

O “cenário” da Educação museal nos anos pesquisado reconstrói o rico debate sobre essa temática desenvolvida neste período, anos que marcaram a atuação pedagógica do museu e acabaram envoltos no processo de apagamento que se abateu sobre esse período da nossa história. É significativo que certas propostas encaminhadas nesses anos nos pareçam hoje tão contemporâneas, e sejam retomadas no debate atual. Além disso, a pesquisa pretendeu preencher uma enorme lacuna no que diz respeito a um olhar diferenciado e, infelizmente, ainda pouco usual entre nós, para essas instituições de memória (os museus), considerando a função pedagógica que lhes é inerente. Apesar do enfoque da pesquisa ser primordialmente na contribuição do Museu da República à educação, a pesquisa articula o contexto às ações desenvolvidas, identificando com clareza que dimensões são enfatizadas em distintos momentos políticos, tanto institucionais, como nacionais. A investigação “resgata” ainda, a memória de alguns personagens esquecidos da história da instituição que recuperam enfim o lugar de protagonistas que lhes cabe.

Durante a pesquisa contei com a possibilidade ímpar de refletir sobre o trabalho que tive o privilégio de desenvolver nos museus em que atuei e de entender, mesmo que tardiamente, a razão de certas ideias, métodos e práticas, ainda que muitas das vezes não permanecessem explícitos para nós profissionais, que estávamos diretamente envolvidos no processo.

Como pesquisadora, empreendi o máximo esforço para me manter afastada emocionalmente do tema investigado, pois, apesar do período estudado ser anterior ao meu tempo de trabalho nos dois museus fui protagonista em muitos momentos na história das duas instituições. Sei que deixei transparecer meu laço afetivo em algumas ocasiões devido ao enorme apreço e respeito pelas instituições, pois foram doze anos de atuação no Museu Histórico Nacional (MHN) e mais de vinte anos no Museu da República (MR).

Diz Émile Durkheim (2007, p. 29) que é preciso separar os fatos sociais do sujeito que o estuda, com um olhar “de fora”, observando como estes fatos se apresentam, pois, “o caráter convencional de uma prática ou de uma instituição jamais deve ser presumido”. Todavia, sabemos que não podemos nos despir completamente do momento histórico em que vivemos, por mais que nos esforcemos neste exercício de pensamento. Não somos neutros em relação ao nosso objeto de estudo, ele é atravessado por nosso modo de observar e analisar

os fatos e nosso olhar é atravessado por ele, olhar formado por nossos conhecimentos e experiências de vida.

Assim, investiguei a trajetória pedagógica do Museu da República desde a sua criação como instituição museológica, em 8 de março de 1960, até o ano de 1977, período da administração geral de Gerardo Britto Raposo da Camara e da chefia do Museu da República, ocupada por Ecyla Brandão. Optei por estudar os anos iniciais de formação da instituição, período quase nunca examinado por pesquisadores, fase em que o Museu da República estava vinculado administrativamente ao Museu Histórico Nacional.

O Museu da República, recém-inaugurado, exporia sua coleção, até então desconhecida para a maioria da população brasileira, utilizando a moderna concepção expográfica, exibindo o acervo através de uma “estrita cronologia histórica”, modelo em voga na época e implantaria um Serviço de Imprensa Educativa, cuja viabilidade vinha sendo estudada por profissionais da área, tendo em vista que necessitaria de um setor dessa natureza para difundir sua importância, de modo a transformá-lo em um museu vivo e atuante, expandindo sua esfera de atuação cultural, criando uma série de programas continuados.

Dentre as iniciativas planejadas para dar andamento à proposta desse Serviço estava a construção de um Centro Artístico e Cultural, com um auditório e um pequeno anfiteatro e a organização de uma biblioteca composta por um grande acervo. Nessa perspectiva, foram concebidos e elaborados os mais variados instrumentos de educação “extra-escolar”, oferecendo ao público cursos, conferências, exposições cinematográficas, publicações, entre outras iniciativas, com caráter instrutivo sobre a história da república e educação cívica. O Palácio do Catete tornar-se-ia um ponto obrigatório de visitas para todos os brasileiros que passassem pelo então denominado estado da Guanabara<sup>5</sup>.

O mais novo museu teve como chefe a conservadora Jenny Dreyfus e os funcionários Terezinha Maria de Moraes Sarmento, conservadora interina e o guarda Antonio Costa, todos funcionários do Museu Histórico Nacional. Também prestaram serviços no palácio os funcionários de diversas repartições que se achavam adidos à Presidência da República e que foram transferidos provisoriamente para o Museu da República.

A solenidade de inauguração do Museu da República aconteceu no dia 15 de novembro de 1960, às vinte horas e trinta minutos, com a presença do Presidente da República, de Ministros de Estado do Corpo Diplomático, de autoridades, representantes da área da cultura, diretores de museus e demais convidados, em um dia de chuva torrencial na cidade.

Contudo, inaugurado oficialmente no dia 15 de novembro de 1960, somente no dia 3 de dezembro o Museu pôde ser aberto à visitação pública, em virtude do trabalho de aplicação de verniz nos pisos ter sido realizado após a inauguração. Para assinalar o acontecimento foi cunhada uma medalha comemorativa, com um total de duzentos e dez exemplares, sendo duzentos em bronze e dez em prata<sup>6</sup>.

## O processo de pesquisa

A fim de adotar um método lógico para a organização da documentação levantada e objetivando tornar mais claro ao leitor a compreensão da proposta final da pesquisa, a história institucional do Museu da República foi dividida em três períodos distintos. O primeiro período vai de sua criação em 1960 até 1983, quando o Museu está ligado à estrutura administrativa do Museu Histórico Nacional. O segundo período tem início em 1984 e segue até

---

5 PREPARA-SE O CATETE PARA SER NOVO MUSEU. *Jornal do Comércio*, Rio de Janeiro, 24 mai. 1960.

6 A curiosidade por parte do público foi tamanha, que como prova dessa aceitação popular, nos primeiros duzentos e trinta e nove dias após a inauguração, o museu recebeu a visita de 139.211 pessoas. Oito meses depois, circulavam em média por dia, nas salas do palácio, cerca de 800 pessoas. Somente no mês de julho de 1961, visitaram o Museu 22.805 pessoas, sendo que em um dos domingos, deste mesmo mês, somente em três horas, o Museu foi visitado por 2.000 pessoas.

1989, quando o Museu da República passa a ter uma administração própria e permanece fechado para obras de restauração e de conservação em seus elementos arquitetônicos e decorativos, além de obras de reforço na estrutura e fundações do prédio, devido às obras de implantação do metrô Catete. O terceiro momento segue dessa última data, ano de reabertura do museu ao público, até os dias atuais, ou seja, de 1989 até hoje. Conforme informado, a pesquisa versou sobre parte do primeiro período histórico.

Além de seguir essa divisão, as informações coletadas foram reunidas pelas décadas e dentro de cada uma delas, os respectivos anos, com o objetivo de que o leitor divisasse o planejamento, funcionamento, prioridades e dificuldades enfrentadas em cada gestão, assim como os programas, projetos e metodologias pedagógicas aplicadas. Um dos desafios encontrados foi o de dimensionar o que, no passado, considerava-se como um projeto ou atividade educativa. Desde a sua criação até hoje, o caráter pedagógico das ações passaram por várias mudanças e algumas delas foram até mesmo desenvolvidas, sem, contudo serem reconhecidas como pedagógicas, ou antes, ainda não reconhecidas sob essa designação pela instituição. Optei por não fazer distinções e registrei as ações que atendessem o público e mantivessem em seu cerne, um caráter educativo. Ou seja, foram registrados projetos e atividades que foram elaborados nos Planos de Trabalho e não puderam ser executados, seja por falta de orçamento ou por outra situação qualquer.

O leitor identificará, também, algumas situações discrepantes entre o que foi planejado e o que foi executado pela instituição. Nem sempre as coisas acontecem de modo ideal, são infinitas as variáveis que ocorrem durante o processo e que, em grande parte, não são registradas nos relatórios. Ainda foram inseridas informações pertinentes ao Museu Histórico Nacional e que não constavam nos relatórios específicos do Museu da República, por entender que, mantendo uma única direção, as propostas pedagógicas se coadunavam.

Inseri na pesquisa, alguns fatos da memória do Museu da República que poderão parecer ao leitor desnecessário ou desconectado com o escopo da investigação, mas que nos ajudarão a compor o quadro histórico-institucional da instituição, com informações que poderão futuramente ser utilizadas por outros pesquisadores, já que estão mapeados importantes fatos. Toda a documentação institucional consultada está devidamente referenciada na pesquisa. Por fim, anotei, por exemplo, a cada ano, quando havia informação registrada nos relatórios iniciais do Museu da República, a relação de pessoas ilustres que visitaram as exposições e a quantidade de pedidos para tirar fotografias do palácio, das exposições e do acervo, pedidos encaminhados diretamente à chefia do museu. Estes dados nos transportam para um tempo em que este tipo de estratégia de marketing era importante, uma vez que, era o meio de divulgar ao público a história, o complexo arquitetônico e a coleção, em âmbito nacional e internacional, acervo até então desconhecido pela grande maioria da população brasileira.

O registro fotográfico das coleções objetivava ainda servir como material didático para professores, estudantes de Museologia, Arte e História, já que eram escassas as obras de referência sobre os museus no Brasil. E são estas informações, consideradas hoje em dia para nós, pitorescas que, no cômputo geral, colorem a pesquisa.

Em relação à coleta de informação, os documentos utilizados para o estudo foram selecionados seguindo a seguinte ordem: listagem e sistematização das fontes bibliográficas para a fundamentação da pesquisa, como artigos e trabalhos acadêmicos, principalmente os *Anais* do Museu Histórico Nacional; indexação da documentação institucional que trata da memória pedagógica do Museu da República; análise dos documentos e publicações existentes no Arquivo Institucional e na Biblioteca do Museu Histórico Nacional e na Biblioteca do Museu da República como: relatórios anuais, mensais, semanais e setoriais (das duas instituições); ofícios; cartas; memorandos; projetos; atas de reuniões; textos técnicos; avaliações; publicações; fotos e material pedagógico das exposições e finalmente, pesquisa em revistas e jornais diários da época.

O Museu da República possui uma considerável quantidade de recortes de jornais e revistas que noticiam os projetos e eventos realizados pelo museu e que, em parte, utilizei na investigação. Consultei ainda catálogos, convites e cartazes de eventos que foram utilizados nas ações do museu, infelizmente em número bastante reduzido em relação ao período pesquisado.

Em outro momento busquei no Setor de Educação do Museu da República o acervo documental do setor que se encontrava guardado em arquivos, pastas e caixas, algumas ainda necessitando de organização mais particularizada; contudo não encontrei nenhuma documentação, infelizmente, que se referia ao período em questão.

Vários foram os percalços encontrados durante o processo. Para buscar as informações dos primeiros anos de vida do Museu da República, necessitei ler todos os relatórios do Museu Histórico Nacional e destacar as informações que tratavam especificamente das atividades desenvolvidas no Museu da República dos anos em questão. Lembro que, quando da sua criação, o Museu era um órgão integrante do Museu Histórico Nacional, sede da Divisão de História da República; logo, são poucos os relatórios dedicados especialmente ao Museu da República. Deste modo, para saber se havia alguma informação relevante para a pesquisa, era preciso “passar a limpo” todos os relatórios anuais, mensais e semanais. Consequentemente, isso me tomou mais tempo do que havia planejado, mas, em contrapartida me proporcionou obter uma visão geral do que acontecia com os museus coirmãos no período investigado.

Interessante ressaltar que os relatórios iniciais não eram organizados através de um procedimento técnico específico, isto é, ficavam a cargo da chefia do Museu da República registrar, do seu modo, as ocorrências e principais atividades desenvolvidas. Assim, foi possível, após a leitura dos mesmos e com o passar do tempo, identificar o responsável pelos relatórios, sem antes mesmo saber quem os assinava. Ficava sensivelmente registrada a personalidade, os interesses, as aspirações e dificuldades encontradas pelos gestores do Museu.

Os relatórios de Jenny Dreyfus (1960 a 1973), conservadora e docente do Curso de Museus do Museu Histórico Nacional e primeira chefe do Museu da República, encaminhados ao diretor do Museu Histórico Nacional, Josué Montello, me comoveram profundamente. Era nítido o carinho pela Casa, a determinação, o interesse, a valorização no atendimento ao público, a importância dada às visitas escolares e o esforço investido nas visitas ao museu por parte de crianças acompanhadas de suas respectivas famílias. As atividades complementares às exposições, como os cursos, oficinas, palestras, dentre outros projetos dirigidos aos estudantes universitários também constavam nos seus projetos.

A visão de Educação museal de Jenny Dreyfus situava-se em outro patamar, não se tratava somente de realizar ações pedagógicas, mas sim de uma “missão” a ser cumprida pelo museu. Ela certamente estava a par das questões fundamentais apresentadas nos debates organizados nas décadas de 1950 e 1960. Sua gestão deixava transparecer o entendimento do papel educativo que o museu deveria cumprir perante a sociedade.

Os relatórios do diretor Josué Montello (1959 a 1967) ao Ministro da Educação e Cultura repassando as informações de Jenny Dreyfus eram um primor de competência em sua arquitetura textual e grafia. Alguns relatórios eram ainda manuscritos e os textos verdadeiramente dignos de um Acadêmico.

Na direção do Comandante Léo Fonseca e Silva (1967 a 1970), os relatórios tornam-se mais concisos em sua redação, mas ainda deixam claro o interesse e a ênfase no atendimento aos estudantes, principalmente por meio dos concursos de desenho e redação que objetivavam incentivar a visitação e a formação intelectual e cultural de crianças e jovens. A valorização e o respeito profissional pela equipe de funcionários dos dois museus também estão registrados nos documentos produzidos pelo então diretor.

Na administração de Ecyla Brandão (1973 a 1977), Conservadora do Museu Histórico Nacional e segunda chefe do Museu da República, os relatórios mencionam o projeto pioneiro de criação de uma Biblioteca infantil em junho de 1976 e que oferecia atividades de leitura, de complementação escolar, trabalhos em artes plásticas, como modelagem em argila, pintura, gravura e colagem. A biblioteca atendeu, sobretudo, estudantes das escolas vizinhas ao museu e, sem sombra de dúvidas, a iniciativa ajudou na formação de centenas de crianças do bairro do Catete e adjacências. No período de sua gestão, verifica-se um aumento considerável de projetos, com uma diversidade de frentes de atuação, não ficando restrito o atendimento somente às visitas escolares. É ela que implementa uma “Programação educativo-cultural” que permanecerá até o final de sua gestão. Constata-se que ela buscou as teorias recentes desenvolvidas na época para o campo da Educação museal, balizando os projetos e ações desenvolvidas no museu.

Infelizmente a iniciativa pioneira de Ecyla Brandão, de criar e disponibilizar uma Biblioteca Infantil, já não existe mais no Museu da República. A biblioteca foi reestruturada com novo conceito e designação em 1992, como *Centro de Pesquisa Escolar* funcionando até 2003. Após vinte e sete anos consecutivos de funcionamento a biblioteca que passara a atender o público infanto-juvenil despertando o gosto pela leitura e auxiliando os estudantes nas pesquisas escolares foi desativada.

Na gestão de Gerardo Britto Raposo da Camara (1971 a 1984), a fim de cumprir uma exigência do Departamento de Assuntos Culturais do Ministério da Educação e Cultura, os relatórios ao invés de serem mensais passam a ser semanais, por um determinado período de tempo. Segundo ordem de serviço do diretor aos responsáveis e chefe do Museu da República, as informações deveriam ser entregues ao gabinete, impreterivelmente, todas as quartas-feiras<sup>7</sup>. Este novo sistema de envio de informações dificultou sobremaneira esta pesquisa, principalmente para o levantamento dos dados estatísticos. Exposto as limitações, a elaboração precisa de um quadro de visitação anual ficou praticamente inviável.

Neste período, a área de Educação dos dois museus prestava um serviço de assistência aos estudantes, fornecendo o apoio e a orientação necessária ao currículo escolar, abrangendo quatro campos de atuação: visitação programada, orientação e pesquisa, estudo dirigido e assessoria cultural<sup>8</sup>.

Encontrei inúmeros hiatos, em diferentes épocas, na documentação pesquisada e isso fica evidente na redação da publicação. Hiatos falam por si, não sendo necessário preenchê-los de modo algum, como afirma Jacques Le Goff (1984, p.13): “os esquecimentos e os silêncios da história são reveladores desses mecanismos de manipulação da memória coletiva”.

Um dos episódios que salta à vista e que considero como um dos mais marcantes na pesquisa foi a não localização, no Arquivo Institucional do Museu Histórico Nacional, dos relatórios mensais de atividades do ano de 1970 dos dois museus e dos relatórios específicos das atividades do Museu da República de 1972.

Nesse período, o país vivia o governo do General Emílio Garrastazu Médici (1969 a 1974), período conhecido como “anos de chumbo” e, dentre os governos militares brasileiros, este é considerado pelos historiadores como o mais severo, repressivo e censor. Quase todas as formas de expressão artística foram censuradas; políticos, professores e inúmeros artistas e literatos foram investigados, presos, torturados ou exilados, um clima de terror e insegurança tomava aqueles que ousavam repudiar a situação vigente. Nos relatórios entre 1964 e 1977, não existem referências sobre o momento histórico vivido no país. Com certeza, o

---

7 Arquivo Institucional do MHN, conforme ofícios nº 66/76, de 29/09/1976 e nº 2, de 06/76, informações contidas na ordem de serviço nº 4/76, de 23/11/1976, do diretor do MHN.

8 Arquivo Institucional do MHN, ofício nº 561, de 5/11/1976, do diretor do MHN ao diretor-geral do DAC, encaminhando relatório de programas/atividades do MHN, referente aos anos de 1974, 1975 e 1976, 26 p.

silêncio e o hiato documental existente nos museus que tratam da memória histórica da nação, poderiam ser desdobrados em futuras investigações.

Outras limitações coexistiram com a escassez de documentos que versassem especificamente sobre as ações educativas. Uma das hipóteses é o descarte de parte desta documentação, por ser considerado material “não institucional”, como, por exemplo, questionários avaliativos; desenhos e redação dos estudantes; pesquisas escolares desenvolvidas após as visitas; entre outros. Somado a isso, a carência de educadores, os denominados, na época de “pedagogos de museus”, para refletir teoricamente sobre os projetos, executar, elaborar conexões e dar continuidade às ações.

Ressalto que nos relatórios analisados praticamente não encontrei fundamentações teóricas para as ações educativas desenvolvidas. Devido ao corre-corre do dia-a-dia de trabalho, à falta de pessoal e de tempo, os setores educativos deixam de lado uma parte crucial do processo, parte esta que verdadeiramente representa um projeto “educativo”, ou seja, o planejamento participativo, a verificação dos processos e resultados, a troca avaliativa sistemática entre os envolvidos no projeto e a continuidade das ações. Essas dificuldades são lamentavelmente recorrentes nos museus brasileiros ainda hoje. Elas são, dentre outras, as que se constituem como os maiores desafios encontrados pelos educadores nas instituições.

Tentei sanar essa ausência de informação utilizando outras fontes metodológicas, como as entrevistas com os atores diretamente envolvidos com a memória pedagógica do Museu da República: seus próprios servidores e gestores. Isso significa que a publicação não ganhou uma forma narrativa de uma história institucional “tradicional”, mas muitas das vezes infecunda para um amplo conjunto de leitores, particularmente aqueles que desconhecem o tema investigado, como os que desejo igualmente atingir.

Com tal expectativa, busquei apresentar uma história “viva” do Museu da República, delineando a personalidade pedagógica desta Casa tão singular; uma história constituída, inclusive, na experiência administrativa e de vida dos gestores, servidores e moradores que, ao longo de décadas, participaram das conquistas e das dificuldades que marcaram a atuação da instituição. Digo “moradores”, pois até dezembro de 2014, o Museu contava com uma residente que ocupava uma das três casas localizadas no jardim, próximas ao portão da Praia do Flamengo, imóveis que foram designados aos funcionários que atuaram no Palácio do Catete, período ainda da ocupação do prédio como sede da presidência da República.

### A trajetória pedagógica

O exame da trajetória pedagógica do Museu da República exigiu a explicitação de alguns fatos e pressupostos teóricos para demarcar com nitidez suas fronteiras. Um breve cenário da Educação museal entre o final dos anos 1950 e 1970 é inserido no texto, com o objetivo de abordar os debates em torno deste campo de saber, elencando alguns acontecimentos que marcaram as passagens do discurso histórico-político-cultural vivido pelo Brasil. A compreensão deste cenário torna-se condição precípua para compreensão das ideias e projetos a serem implementados pelo Museu da República.

As políticas públicas de cultura do país, conforme nos indicam Antonio Rubim e Alexandre Barbalho (2007, p. 11-36), produziram tristes tradições e enormes desafios. Os dois autores sintetizam essa realidade brasileira através de três expressões: ausência, autoritarismo e instabilidade. De fato, a história dos museus brasileiros não foge a essa regra, ela também é marcada por esses três nós.

Desse modo, não pretendi simplesmente elencar os projetos e as atividades desenvolvidas pelo Museu da República, sem levar em consideração o passado e o pensamento no qual eles se inserem, pois entendo que o planejamento, nas suas diversas dimensões, é atravessado por decisões administrativas e técnicas, mas, sobretudo políticas, filosóficas

e ideológicas. Maria Iloni Seibel Machado (2009, p.9-11) explica que os setores educativos dos museus sempre estiveram em consonância com as teorias pedagógicas em uso nos diferentes períodos históricos e, neste sentido, as ações educativas não podem ser consideradas meras ações espontâneas, descompromissadas com o plano político estabelecido pelo Museu. Ao contrário, elas se caracterizaram por serem “ações refletidas, com decisões que visam responder às intencionalidades e cumprir os objetivos específicos voltados para determinado público, de acordo com o contexto e momento histórico em questão”. Essas ações, ainda de acordo com a autora, “refletem tanto a intencionalidade institucional quanto a dos profissionais que por elas respondem”.

Partindo desse pressuposto, teses de educadores brasileiros como as de Anísio Teixeira (1900-1971) e Paulo Freire (1921-1997) estão implícitas ou refletidas de algum modo nas ações pedagógicas desenvolvidas pelo Museu da República. O uso dos museus com enfoque na dimensão educacional “escolarizada”, isto é, com função e ações complementares ao currículo escolar, era uma prática exercida desde a década de 1930 e que permaneceu até meados da década de 1970. A dimensão educacional “escolarizada” no Brasil contou com a forte influência do movimento da Escola Nova, também denominado de Escola Ativa ou Escola Progressiva e que se fez presente desde a gênese do Serviço Educativo do Museu Nacional, “estreitando os laços entre museus e instituições de ensino, buscando atrair e definir o sentido da presença dos estudantes escolares nas suas dependências”<sup>9</sup>.

A partir da implantação da ditadura civil-militar no Brasil e com destaque ao ensino de Educação Moral e Cívica nos bancos escolares, é possível perceber no Museu da República o surgimento de outra dimensão educativa, a “cívica”, com práticas que apresentam um caráter “civilista”. Tais práticas forjavam uma consciência patriótica, especialmente nos estudantes, crianças e jovens, nos quais era incutido o dever de amar e respeitar a pátria. A maioria dos projetos e atividades relacionava-se à comemoração de datas e personagens ilustres da história do Brasil, que formalmente eram lembrados e reverenciados. Algumas ações eram prefaciadas com a apresentação do hino nacional e o hasteamento da bandeira brasileira, práticas que reforçavam as imagens dos símbolos nacionais e os laços de identidade. A dimensão educacional “cívica” contava na prática com exposições e ações que guardavam um estreito vínculo com a estrutura educacional oficial, “formando” por meio dos acervos, uma geração de pessoas respeitadoras de uma memória histórica e da ordem social. Esses projetos eram dirigidos, principalmente a estudantes, com o objetivo de constituir um ideário nacionalista de amor à pátria.

As duas dimensões educacionais, ou seja, a “escolarizada” e a “cívica” passam a coexistir durante mais de duas décadas, orquestrando a trajetória pedagógica do Museu da República<sup>10</sup>.

Com o propósito de delinear o contexto da Educação museal, os conceitos em voga, as transformações ocorridas e seus desdobramentos, registro na pesquisa, como referência, parte dos documentos seminais, resultados dos encontros, elaborados ou não no âmbito do Conselho Internacional de Museus (ICOM), seminários nacionais e internacionais que nortearam principalmente as práticas da Educação nos museus. Como nos indica Marília Xavier Cury “os documentos seminais deflagaram os sujeitos do processo museológico, o

---

9 Cf. Paulo Knauss. A presença de estudantes e o encontro de museus e escola no Brasil a partir da década de 50 do século XX. In: *Revista Varia História*, Belo Horizonte, vol. 27, nº 46, jul/dez de 2011, p. 581-97.

10 Segundo Marcelle Pereira, essas dimensões, em relação ao tempo, estão completamente imbricadas e não é interessante separá-las do período histórico a ser investigado, isto é, tentar estabelecer marcos e identificar as origens de surgimento de cada uma, mas “identificá-las como dimensões que se relacionam e que possibilitam um entendimento da dinâmica histórica dos museus com relação às questões educativas”. Cf. Marcelle Regina Nogueira Pereira. *Educação museal - Entre dimensões e funções educativas: a trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional*. Dissertação de Mestrado. Museologia e Patrimônio, Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, 2010.

caráter social e ideológico da museologia e dos museus e entendem o museu como espaço de exercício democrático e de cidadania e, por isso, espaços dialógicos”. (CURY, 2005, p.62)

Os museus, portanto, passam a ser considerados, efetivamente, espaços de Educação.

Registrei ainda os resultados do diagnóstico traçado pelo Grupo de Trabalho Ação Educativa dos Museus, instituído em 1968, pela Divisão de Planejamento da Secretaria Geral do Ministério da Educação e Cultura, que nos proporciona uma visão geral do que acontecia no final dos anos 1960 e início dos anos 1970<sup>11</sup>.

Constata-se praticamente a mesma situação nos dias atuais, ou seja, pouco ou quase nada mudou, se compararmos com o que ocorre atualmente nos setores educativos dos museus brasileiros, isso quando existe um setor estabelecido. De modo mais abrangente, questões como a falta de diálogo entre museus e instituições de ensino; a necessidade de contato específico e prévio com professores para o preparo dos alunos antes das visitas às exposições; o desconhecimento, por parte da grande maioria dos professores, do potencial pedagógico dos museus; a insuficiência orçamentária para o campo da Educação museal e a inexistência de materiais pedagógicos nos museus ainda continuam atuais.

Confesso que me causou certo desconforto a falta de compromisso com que os museus tratam a guarda e a preservação de documentos referentes ao campo da Educação museal. Projetos, relatórios, avaliações, trabalhos plásticos realizados por visitantes, fotos, filmes, entre outros, são os instrumentais necessários que darão subsídios à construção de novas ideias, metodologias e experiências. Sem memória teremos futuro? É por este motivo que venho incentivando meus pares e alunos a realizar o levantamento da memória dos setores educativos dos museus. Saliento, mais uma vez, que esta pesquisa só foi possível graças aos documentos guardados e conservados pelo Arquivo Institucional do Museu Histórico Nacional em mais de nove décadas de funcionamento da instituição.

Para finalizar, aponto que, no decorrer da pesquisa, pude identificar o modo de ser (*ousia*) do Museu da República, modo este constituído por uma “natureza essencialmente educativa”, independentemente das transformações políticas e sociais que ocorreram na instituição e dos interesses governamentais vigentes. A missão educativa do Museu da República perpassa todo o período histórico aqui estudado e permanece atuante. Este modo de ser (pensar e agir) do museu não está de modo algum registrado nos documentos institucionais, mas sim, implícito no discurso filosófico, político e ideológico da Casa.

Investigar a trajetória pedagógica do museu foi deveras prazeroso e me aproximou de sua identidade, de sua história. Os laços que me ligam a este patrimônio foram terminantemente atrelados. Compreendo que o Museu da República é um “organismo vivo” construído por todos nós; que o tempo e as pessoas passam, mas ele, com sua arquitetura e beleza ímpares, continua deslumbrando e encantando a todos, cumprindo sua missão educativa para gerações e gerações de público. O barão de Nova Friburgo ergueu arquitetonicamente o Palácio do Catete com “pedra e cal”, mas o “organismo vivo” – Museu da República –, é solidificado a partir da construção coletiva e cidadã de todos os que passaram, passam e passarão pela instituição, ou seja, por todos nós.

## Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. IBRAM. Programa Nacional de Educação Museal. Disponível em: <http://pnem.museus.gov.br/&gt> . Acesso em 10.abr.2018

BRASIL. IBRAM. Carta de Petrópolis. Subsídios para a construção de uma Política Nacional de Educação Museal. Disponível em: <http://boletim.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/07/Carta-de-Petropolis.pdf&gt> . Acesso em 10.abr.2018

BRASIL. IBRAM. Carta de Belém. Princípios e Parâmetros para a criação e posterior implementação da Política Nacional de Educação Museal. Disponível em: [http://fnm.museus.gov.br/wp-content/uploads/2014/11/Carta-Belem\\_PNEM\\_6FNM.pdf&gt](http://fnm.museus.gov.br/wp-content/uploads/2014/11/Carta-Belem_PNEM_6FNM.pdf&gt) . Acesso em 10.abr.2018

---

11 A Portaria nº 653, de 10/09/1968 designa os Técnicos de Educação que integram o GT Ação Educativa dos Museus.

BRASIL. IBRAM (2017). Carta de Porto Alegre e Política Nacional de Educação Museal. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/tipo-publicacao/documentos-e-relatorios/page/2/&gt;> . Acesso em 10.abr.2018

CURY, Marília Xavier. Comunicação museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção. São Paulo. Tese de Doutorado em Ciência da Comunicação. Escola de Comunicações e Artes. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

DURKHEIM, Émile. As Regras do Método Sociológico. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

FRECHEIRAS, Kátia Regina de Oliveira. Do Palácio ao Museu: a trajetória pedagógica do Museu da República. Do governo bossa nova à ditadura civil-militar (1960-1977). Petrópolis: KBR Editora Digital, 2015.

GOFF, Jacques Le. Enciclopédia Einaudi. Memória-História. Edição Portuguesa: Imprensa Nacional- Casa da Moeda, vol. 1, 1984.

MACHADO, Maria Iloni Seibel. O papel do setor educativo nos museu: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do museu da vida. Tese (Doutorado). São Paulo: Unicamp, 2009.

RUBIM, Antonio Albino Canelas. Políticas Culturais no Brasil: tristes tradições, enormes desafios. In: RUBIM, Antonio A. C. & BARBALHO, Alexandre. Políticas Culturais no Brasil. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 11-36.



## Agradecimentos

Inicialmente gostaria de agradecer o Convite para participar desse evento que faz tributo aos 90 ANOS DA SEÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ENSINO DO MUSEU NACIONAL: SETORES EDUCATIVOS E EDUCAÇÃO MUSEAL NO BRASIL. Uma homenagem à SAE, setor que institucionalizou a educação em museu no Brasil.

Apresentar minhas observações sobre educação em museus, tema a que me dediquei por tantos anos, é um prazer. Além de tudo, é um privilégio ser convidada para falar neste Museu Nacional, marco da museologia brasileira e que, também, foi objeto de pesquisa do meu mestrado. Agradeço a direção do Museu pela oportunidade e, em particular a chefe da SAE, Andréa Costa, especialista competente, parceira que faz parte do meu caminho profissional, percorrido no campo da educação em museus.

## Introdução

Apresento aqui algumas considerações sobre a temática “Educação em Museus” que fazem parte das reflexões realizadas ao longo da minha vida profissional dedicada, quase exclusivamente, à prática educativa em museus e aos estudos que foram impulsionados por questionamentos sobre seu papel. Realizações que se juntaram a outras produções de profissionais, cujo propósito tem sido o de repensar e adensar a pesquisa na área.

Para falar da dimensão e função educativa da instituição Museu: eu farei, aqui, apenas algumas incursões. A apresentação não pretende abordar um panorama exaustivo entre a dimensão e a função educativa dos museus. Tento aqui, ao contrário, transitar apenas por alguns aspectos que chamam atenção desse processo de entendimento do papel educativo da instituição museu. Estes marcados por momentos mais decisivos e ou menos efetivos, que interferiram e continuam interferindo no seu processo de consolidação, acelerando ou desviando o andamento de seu desempenho próprio.

Coloco como ponto de partida para pensar a educação no museu a própria natureza da educação mais ampla. É com essa dimensão, penso eu, que ela deve ser entendida. Repetindo o antropólogo e educador Carlos Brandão. “Ninguém escapa da educação: Para saber, fazer, ser e conviver” (BRANDÃO, 2006. p. 7-9), todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou várias educações. Da família à comunidade, ela se apresenta entre diferentes situações, entre pessoas e, entre pessoas e a natureza. Pensando assim, a educação existe de alguma forma organizada ou, difusa em todos os meios sociais e, está presente nas incontáveis práticas do ensinar e do aprender.

Nesse sentido, não há uma forma única nem um único modelo de educação; e por isso a escola não é o único lugar onde ela acontece e o ensino não é sua exclusividade. Digo isso, porque a Educação está quase sempre confundida com a Escola. Por outro lado, também, muitos de nós não reconhecemos a Educação no procedimento de nossas ações cotidianas e profissionais, e a tomamos como um meio distante, embora estejamos implicados o tempo todo, em processos educativos. Ora como aprendizes, ora como sabedores. Circunstâncias, que de alguma forma acabam por empobrecer o campo da educação, não só enquanto campo do conhecimento, mas também, reforçando uma visão depreciativa manifestada por sujeitos de outros campos do saber.

---

<sup>1</sup> Graduada em História, Mestre em Educação e Doutora pelo Programa de Pós-graduação do curso Ensino e História de Ciências da Terra do Instituto de Geociências - IG da UNICAMP. Desenvolveu atividades profissionais no Museu de Astronomia e Ciências Afins - MAST, no período de 1985 a 2017. É credenciada como docente do curso de mestrado profissional do Programa de Pós-graduação Preservação de Acervos de Ciência e Tecnologia (PPACT) do MAST.

De forma sucinta digo que, na transmissão de conhecimentos, na imitação ou, nas diferentes formas das relações com o saber, a educação se dá no processo de socialização, onde o saber está ligado ao modo de ensinar e aprender, que se realiza por meio da mediação, com regras, valores e símbolos referentes à cultura de um dado grupo social. E, nessas situações existe sempre, em menor ou maior grau uma dimensão pedagógica.

As trocas sociais se dão, portanto, no convívio, entre os que sabem e os que não sabem. Por força da cultura dos grupos sociais é o saber que dá legitimidade aos seus membros, na convivência social, no trabalho, nas artes, nas ciências e nos ofícios. Tudo o que existe disponível é criado em uma cultura, enquanto conhecimento que se adquire por meio da experiência pessoal com o mundo ou com o outro. Tudo o que se aprende de um modo ou de outro faz parte do entrelaçamento da educação com a cultura.

Sendo assim, a situação pedagógica de transmissão e aquisição de saberes acontece sempre na relação educação e cultura. A socialização promove em sua esfera as necessidades do grupo social e, produz em cada um de seus membros aquilo que eles precisam para serem reconhecidos e existirem como indivíduos no grupo. Nessa dinâmica os grupos sociais incluem, gradualmente, seus membros como tipos diferentes de sujeitos sociais, hierarquizando os indivíduos em suas funções.

A Educação se dá, portanto, em um espaço social e historicamente concebido, compreendido por sujeitos de uma dada sociedade, em um ambiente de socialização. Cabe sublinhar, que esse processo não é neutro. A neutralidade pressupõe uma opção escondida para o bem ou para o mal. A maneira como o processo de seleção e decantação dos saberes se dá, dependerá, pois, das finalidades e objetivos de quem detém o poder de fazê-lo.

É no contexto de suas culturas, então, que os indivíduos buscam transmitir saberes e transformar seus ambientes. Nesse movimento de socialização, a educação deixa o seu aspecto mais abstrato e difuso para se apresentar como meio constituído de formalidade.

Na sociedade do saber, é indispensável a presença de um projeto social, acordado por um pensamento acerca da educação, que orienta uma concepção com a qual se interpreta e se busca imprimir determinado rumo ao processo educativo. Nesse movimento, socialmente e historicamente construído, surgem as instituições, e entre elas, a Escola que assume para si o ato de ensinar e formar os indivíduos de uma dada sociedade.

Mas, como dito anteriormente essa instituição educacional não abarca todas as condições do educar. Assim, outras instituições de dimensão educativa surgem com características e funções diferentes da Escola. Muitas delas, em virtude da origem, têm fortes vínculos com a produção do conhecimento e sua disseminação. Inicialmente marcadas por aspectos pedagógicos dissimulados e limitados e pouco assumidos, mas que vão tomando para si um papel educacional alargado. Nesse universo, os museus, reconhecidos desde sempre como instituições de dimensão educacional, possuem uma trajetória que concebeu sua função educativa ao longo de pouco mais de dois séculos.

## **Museu e Educação**

O museu intimamente ligado aos processos de mudança da sociedade é a instituição consagrada a: recolher, interpretar os objetos de coleções, formadas por testemunhos culturais e naturais do ser humano e da natureza, e devolvidos como saber resignificado aos diferentes públicos.

Ao longo do tempo os museus têm evoluído para abarcar inúmeras funções e a diversidade dos indivíduos. Estes vão de: coleções de objetos raros e históricos fechadas em instituições seculares, distantes da maior parte da sociedade, organizadas, para fins de pesquisa, por estudiosos e ou para o deleite pessoal, como nobres e religiosos. Até se manifestarem como museus públicos, que buscam uma aproximação com os diferentes visitantes, provenientes de todas as camadas sociais a partir de temáticas que lhe dizem respeito,

fazendo uso de linguagens em que as imagens e aparatos eletrônicos e mecânicos tomam o lugar dos objetos verdadeiros.

Na mudança de concepções: de coleções reais ao patrimônio Nacional, às funções e valores originais são agregados outras referências. No fim do século XVIII os museus marcados pelas revoluções, guerras e expansão colonial fomentam o nascimento dos museus públicos – aqueles que são usualmente identificados, como os Museus de caráter Nacional.

O museu público inaugura, então, tanto a patrimonialização de bens, aos quais são conferidos valores significativos, como símbolos de identidade e poderes regionais e nacionais. Nessa conjunção outorga, à poucos, uma posição hegemônica, provocando graduações de importância entre as diferentes instituições. E, para tal, também, formalizam o papel educativo que suas diferentes coleções (objetos, espécimes, livros e monumentos) podem prestar à sociedade.

Corroborando esse quadro, aponta-se aqui, um momento relevante do movimento, em que a Educação figura como atributo de destaque do Museu. Trata-se da circunstância política que ocorre no período da Revolução Francesa de 1789, que virou de ponta cabeça os mandatários da Nação. O documento do “Comitê da Instrução Pública da Convenção Nacional” da Nova República evidencia o deslocamento do sentido do museu real absolutista e divino, para o símbolo de identidade nacional, em uma sociedade onde todos seriam iguais. Este confere ao inventário e conservação dos objetos nacionais um significado que será útil no processo educativo, nos domínios das artes, das ciências e do ensino de todos os franceses. Testemunho abrigado em um discurso político justificado pela educação.

Nesse sentido, a universalidade da Educação permite que o termo – educação – seja usado, dando-lhe o sentido que convém aos interesses de cada um. O ato educativo é, portanto, um ato político. Cabe enfatizar que a repercussão do dispositivo francês de Instrução da Convenção Nacional de 1792 representou formalmente um marco importante da abertura do Museu Público, aos visitantes de diferentes níveis sociais, não só na França como em diferentes partes do mundo. Assim como no Brasil, um exemplo emblemático, pode-se dizer, é o Museu Nacional. De qualquer forma, ainda, é oportuno sublinhar que o museu do “povo” deve ser entendido dentro das restrições de cada nação, naquele momento histórico, embora não se menospreze o impacto que, a partir daí, provocou a aceitação das camadas excluídas da população no museu.

Consequentemente, os museus das Américas aparecem com o mesmo entusiasmo de repetir as instituições europeias. Evidenciando que o saber está no museu apresentado pela forma concebida de expô-lo. A missão pedagógica, desses novos museus, foi então a de imprimir junto à sociedade um ideal de nação, observado como veículo de moralidade. Modelo que transformou o museu em um dever cívico e, também, instrumento de controle social. Educando, polindo e aperfeiçoando o olhar do “povo”, por meio do discurso vigente, apresentado nas exposições. Embora naquele momento, o tipo de visitante para o qual o museu estava apresentado, fosse restrito à elite letrada.

O museu público, caracterizado pela ampliação de seu papel educativo, é reconhecido como instituição de Educação. Com essa função, e no mesmo processo, se institui, também, uma concepção escolarizante, que se fortalece ao longo do século XX.

Nos novos arranjos, os espaços museológicos voltados, quase que exclusivamente, para o estudo e a pesquisa, admitem incorporar a educação como uma das funções da instituição. No entanto, mesmo que considere a potencialidade das coleções para a instrução e deleite de todos, se esforça por manter distância entre os diferentes setores da instituição – da pesquisa e da educação.

Continuando nesse movimento de adaptação do museu às novas demandas da sociedade, ainda no século XIX, com a introdução de novos museus nos ambientes culturais, outro momento de destaque diz respeito à celebração do progresso Nacional da Indústria e da

Tecnologia das Nações. Na ocasião, representado pelas Exposições Internacionais, engendradas pela sociedade industrial, a partir de 1851, que vão favorecer a criação dos Museus de Ciência e Tecnologia em diversos países da Europa. Moldados na mesma perspectiva dos Museus de História Natural, que celebravam a glória nacional, tanto, por meio, das coleções de espécimes da natureza, pelas coleções etnográficas provenientes das colônias, quanto as máquinas e outros objetos manufaturados.

Os Museus de Ciência e Tecnologia vão, portanto, testemunhar de forma mais visível a Nação, através das novas invenções e novidades tecnológicas de toda ordem. Nesse sentido, buscam encorajar os indivíduos a uma consciência científica e industrial, entre outros, por meio de cursos de formação qualificada. E, ainda, promovem exposições que se apropriam dos métodos de apresentação daquelas Grandes Exposições Universais, símbolos das nações civilizadas, divulgadas por cartazes ilustrados e coloridos, onde se viam motores em movimento, aparatos manipuláveis pelos visitantes, vitrines bem iluminadas e etiquetadas, em um ambiente descontraído.

Um marco dessa apropriação pode ser destacado com o Deutsche Museum de Munique datado de 1903, que inspirou muitos outros. Os museus que adotaram esse modelo são os mais populares e os mais controversos e, vieram confrontar o mar de tranquilidade das perspectivas mais conservadoras. Esses museus foram ao mesmo tempo inovadores e, ameaçavam a imagem tradicional do museu, que tinha o objetivo de instruir de fato, e que pouco a pouco, pela interatividade inédita, ganhavam um aspecto de entretenimento.

No início do século XX, os museus promovem configurações mais definidas de seus diferentes papéis. A primeira metade desse século será pontuada por concepção de museu de ciências e tecnologia, que se distanciam dos museus tradicionais de história natural e galerias de arte. Diferentes dos museus de concepções históricas surgem os exemplares do Museum of Science and Industry de Chicago de 1933, o Palais de la Découverte em Paris de 1937 e o Brooklyn Museum de Nova York. que se mantém renovado pelas muitas atualizações que promove desde 1823.

No Brasil o exemplo marcante de incorporação da educação como papel fundamental dos museus tem como protagonista Edgard Roquette Pinto. Foi em sua gestão a frente do Museu Nacional que em 1927 foi criada a Seção de Assistência ao Ensino – SAE Iniciativa da qual se destaca o empréstimo de espécimes às escolas, divulgando dessa forma a história natural que era estudada no museu. Entre aqueles que procuravam dar um rosto mais atualizado ao antigo museu está Bertha Lutz. Essa pesquisadora, depois de um estágio nos museus americanos em 1932, também imprime no Museu Nacional a importância da função educativa da instituição, que em outras palavras identificava o modelo inovador de museu aquele que se voltava para “intervir ativamente na formação cultural do público” em oposição ao museu estático que mantinha “intacto seu papel de ampliador dos conhecimentos humanos”. (Lopes, 2008, p.21)

Comparando esse momento, em que se registraram alterações marcantes na função educativa dos museus com um longo período posterior, as mudanças significativas serão poucas. Essa circunstância, dos museus públicos brasileiros, no entanto, não impede que ideias trazidas por Anísio Teixeira, que influenciou o movimento da Escola Nova (décadas de 1920 e 1930) e foi discípulo de John Dewey, filósofo referência dos museus estadunidenses (o museu a serviço da educação de todos) não fossem estímulo para pensar a função educativa dos museus.

Diferentes autores nacionais tiveram forte envolvimento com a política educacional do país e em particular com os museus, o que de alguma forma subsidiou a prática educacional de museus brasileiros. O campo da educação e sua preocupação com a educação nos museus pode ser testemunhada por uma fundamentação proveniente de diferentes autores que promovem essa relação.

Entre as décadas de 1920 e 1940 encontra-se uma significativa bibliografia direcionada para os novos meios de ensino, aos quais o papel educativo dos museus está quase sempre relacionado. A evidência vem, portanto, demonstrar o interesse dos educadores escolanovistas ou de seus simpatizantes dos métodos da pedagogia nova pelos museus. Dentre eles pode-se citar: Roquette-Pinto (A história Natural dos pequeninos, de 1925 e Seixos rolados, de 1927); Fernando de Azevedo (Reforma do ensino no Distrito Federal, de 1929, Novos caminhos e novos fins, de 1931, A cultura brasileira, de 1941); Everardo Backheuser (A técnica da pedagogia moderna: teoria e prática da Escola Nova, de 1934); Jonathas Serrano (Como se ensina História, de 1935); Francisco Venâncio Filho (A função educativa dos museus, de 1939, A educação e seu aparelhamento moderno, de 1941). E, em coautoria com Serrano (Cinema e educação, de 1931); Edgar Sussekind (Ensino e cultura, de 1940 e A extensão cultural dos museus, de 1946) (MISAN, 2008).

As mudanças no mundo dos museus foram sendo sentidas, a medida que as concepções das exposições, abertas ao público passam a ter caráter mais didático, diferente das apresentações exaustivas das coleções de estudo. Demarcando, dessa forma, mais ainda, uma nítida separação entre ensino e pesquisa, entre os papéis do educador e do cientista pesquisador.

Fatores como a escassez de recursos financeiros e de pessoal para atender as necessidades dos museus, não eram os únicos ou até os principais entraves para as mudanças conceituais dos museus. Um registro de 1942, de Theodore Lewis Low, educador do Metropolitan Museum of Art de Nova York, mostra bem a condição que persiste ainda hoje, da resistência em considerar a Educação como elemento da estrutura integradora do museu.

*"Esta batalha, que a educação teve que travar, no passado, para ganhar entrada no museu não foi fácil. (...) A oposição resistente ao avanço do uso das coleções foi formada de um grupo de homens conservadores, que pode ser dividido em três SEÇÕES. A primeira e a maior é a dos curadores. Desde o início eles têm sido os guardiões e agentes de compras para os museus (...) tornou-se, assim, sua responsabilidade organizar os objetos sob sua guarda para que os alunos de escolas, estudantes e ocasionalmente o público em geral pudessem vê-los e estudá-los por iniciativa própria (...). Obviamente, este último aspecto é essencialmente uma característica educacional do trabalho do museu, mas, em vez de estar sob o controle dos educadores, transformou-se na função do curador. E, dessa forma, uma vez que, uma exposição tenha sido organizada sem consultar a equipe da área de educação, o curador diz, 'Aqui está. Agora você explica ao público'. A segunda seção a do grupo de conservadores são os diretores. Por causa da tradição estiveram muito mais interessados na formação de coleções e no prestígio dos pesquisadores, do que torná-las úteis. (...) A maioria dos diretores recua a qualquer forma de popularização com medo de que se possa DEPRECIAR os padrões já estabelecidos da instituição. (...). Finalmente, o terceiro grupo, deste corpo leal de oposição, consiste nos administradores."* (Tradução livre) (LOW, 1942. p.33).

Ao final da segunda guerra mundial, no Brasil, as ideias escolanovistas propagadas nas décadas anteriores de 1920 e 1930, serão retomadas. Estas defendiam a educação para todos, e situava o sujeito da aprendizagem no centro desse processo e na experiência autônoma. Uma nova perspectiva para a educação em museus parecia se anunciar. Essa influência marcou a criação da rede de museus Históricos Pedagógicos do Estado de São Paulo que no período de 1956 a 1973 criou mais de 60 unidades espalhadas pelo Estado (MISAN, 2008).

Entretanto, a incorporação de mudanças, com algumas poucas exceções, não foi imediata. O período, das três décadas do século, que as sucederam foi marcado por eventos importantes voltados para reflexões mais profundas que serão absorvidas, somente, ao longo das últimas décadas do século XX. Suas ideias se manifestarão posteriormente, entre outros aspectos, no acolhimento da diversidade social e cultural, na interdisciplinaridade das

abordagens das diferentes ações e das práticas expositivas, na acessibilidade de pessoas com deficiências, na negociação com os visitantes e na participação mais efetiva do público com a instituição.

A defasagem entre os discursos e a incorporação de novos princípios ocorre, naturalmente, em função dos ambientes sociais, políticos e econômicos de cada país para a implantação de projetos mais ou menos ousados. Dentre os eventos internacionais que promoviam os debates de interesse na educação em museus, registram-se as iniciativas da UNESCO, por meio da Divisão de Museus e Monumentos. A realização, a partir da segunda metade do século XX, dos Seminários de estudo sobre Museus teve o foco na discussão do papel educativo dessas instituições.

A primeira experiência foi realizada nos EUA no Brooklyn, em Nova York, entre 14 de setembro e 12 de outubro de 1952. A segunda reunião aconteceu em Atenas na Grécia no período de 14 de setembro a 10 de outubro de 1954. Quatro anos depois o evento teve lugar no Rio de Janeiro e se deu entre 7 e 30 de setembro de 1958. A partir daí, com formatos mais regionais, mas mantendo a mesma temática, a UNESCO realizou, seminários sucessivamente: Tóquio (1960), México (1962), Lagos (1964), Nova Déli (1966) e em Argel (1968). (MORLEY, 1959, p.201)

Apesar desse esforço, na década de 1960 e 1970 os museus, de forma geral, sofreram acirradas críticas por manter, ainda, um perfil conservador distante dos interesses da sociedade. Os movimentos de 1968 na França, por esse motivo, pediam o fim dos museus. Nesse âmbito de promover a renovação, a Reunião promovida pela UNESCO de Santiago do Chile de 1972, trouxe para a América Latina, uma nova referência, com o modelo de Educação Permanente, que tinha como concepção o tecnicismo. Sua intenção foi a de criar oportunidades para os indivíduos de diferentes níveis de instrução no aprendizado sobre as questões que afligiam os países subdesenvolvidos. Essa orientação visava estimular, naquele momento, e por meio dos museus um modelo político e econômico de desenvolvimento para os países latino americano presentes no evento. A proposta da UNESCO, procurou nortear a mudança nas práticas sociais, visando implementar, principalmente, na América Latina e África os princípios do "Museu Integral". Ela será, entretanto, incorporada pelos museus como narrativa, sem uma leitura crítica mais cuidadosa (MUSEUM, 1973).

Nessa breve apresentação da trajetória da função educativa do museu, vale lembrar o papel do Conselho Internacional de Museus - ICOM, entidade associada a UNESCO e voltada para museus e seus profissionais, e nela, mais especificamente, o seu Comitê de Ação Educativa e Cultural - CECA -. Suas reuniões anuais, desde sua origem, tem mantido o debate vivo e candente, sobre a educação e os educadores de museu. Espaço onde a participação dos profissionais brasileiros é ativa e expressiva.

Apesar dos inúmeros entraves, as últimas décadas do século XX serão celeiro de uma formação acadêmica que subsidiará as reflexões e práticas da educação em museus, nos mais diferentes países. No Brasil, esse percurso coincide com o modelo de educar associada com a filosofia da educação, em uma linha histórico-crítica que incorpora o construtivismo como corrente pedagógica. Além disso, procura absorver o entendimento da construção do conhecimento coletivo, a luz da proposta emancipadora de Paulo Freire. Entretanto, na maior parte das instituições, não fica explícito em que linha teórica se baseia para atuar, ou usam como referência recorrente Paulo Freire sem a propriedade necessária.

Hoje, não podemos deixar de registrar que, muito se fez e de maneira mais informada. Mas os desafios continuam. Existe uma série de modelos conceituais para abordar o conhecimento e são muitos os recursos para sua exploração, no entanto, eles ainda não foram capazes de eliminar os padrões escolarizantes do museu. E, se mantém, ainda, o distanciamento entre os executores das práticas e pesquisas educacionais, e os que produzem muitas vezes, de forma autoritária o conhecimento sobre a natureza das coleções e suas

organizações nos espaços museológicos que insistem em mantê-las herméticas.

Enfatizo que, em consonância com a natureza de cada instituição, todas as marcas impressas na instituição ao longo da história dos museus (conservadorismo, valorização do conhecimento em detrimento da sua divulgação, a falta de articulação entre as áreas de conhecimento e as funções, entre a prática e a pesquisa, e escolarização) continuam de forma mais ou menos presentes.

A busca de integração entre as diferentes áreas é perseguida, mas continuam encontrando sérios obstáculos de ordem profissional, moldadas pelas concepções que remontam às diferentes fazes da trajetória das instituições. Sublinha-se com isso, que as antigas permanências revestidas do discurso inovador, parecem ainda resistir. Enfraquecê-las será o nosso desafio.

## Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. O que é educação. São Paulo: Brasiliense, 2006.

LOPES, Margaret. Convite a Leitura. In: MIRANDA, G.G.; SANTOS, M.J.V.C; Estevão, S.N.M.; Fonseca, V.M.M. A Função Educativa dos Museus. FAPERJ. Museu Nacional. Muiraquitã. RJ-Niterói. 2008.

MISAN, Simona. Os museus históricos e pedagógicos do estado de São Paulo. Anais do Museu Paulista: História e Cultura Material. Seção MUSEUS. vol.16 n..2. Jul.Dez. 2008.

MORLEY, Grace. The role of Museums in education. Museum, v.XII, n.4, 1959, p.197-202.

MUSEUM, v.25, n.3, 1973. Número Especial: Rôle du musées dans l'Amerique latine d'aujourd'hui. Table ronde organisée par l'UNESCO Santiago u Chili, 1972.

LOW, Theodore. What is a Museum? In: ANDERSON, Gail (Ed.). Reinventing the Museum. USA. AltaMira Press. 2004. p.30 - 43

ANDREA FERNANDES COSTA

# BREVE HISTÓRICO DA SEÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ENSINO DO MUSEU NACIONAL

DA INSTITUCIONALIZAÇÃO AOS DIAS ATUAIS

## Resumo

No dia 15 de outubro de 2017, a Seção de Assistência ao Ensino (SAE), primeiro setor educativo de um museu brasileiro, completou 90 anos. O presente texto tem como objetivo apresentar algumas considerações acerca da trajetória do setor, abordando os antecedentes de sua criação, as primeiras décadas de atuação do mesmo, diferentes momentos de sua trajetória ao longo do século XX e aspectos de sua atuação no tempo presente.

**Palavras-chave:** Educação Museal; Seção de Assistência ao Ensino; Museu Nacional, História da Educação Museal

## Abstract

On October 15, 2017, the Seção de Assistência ao Ensino (SAE), the first educational sector of a Brazilian museum, celebrated its 90th anniversary. The purpose of this paper is to present some considerations about the sector's trajectory, addressing the antecedents of its creation, the first decades of its activity, different moments of its trajectory throughout the twentieth century and aspects of its performance in the present time.

**Keywords:** Museum Education; Seção de Assistência ao Ensino; National Museum; Museum Education History

## Museu Nacional: de aura educativa à função de educar

O Museu Nacional (MN-UFRJ), criado em 1818, é a mais antiga instituição científica e a primeira instituição museológica do Brasil. Há 90 anos se tornou também o primeiro museu brasileiro a criar um setor educativo em sua estrutura. O compromisso com a Educação e com a Divulgação Científica acompanha o MN desde seu surgimento, conforme apontam pesquisas que tiveram como foco sua trajetória e a História da Educação Museal (KÖPTCKE, LOPES, PEREIRA, 2007; SILY, 2012; PEREIRA, 2010; SEIBEL-MACHADO, 2009; VALENTE, 1995).

Já na primeira metade do século XIX se registra o empréstimo de objetos do MN para aulas demonstrativas, tanto à Academia Militar quanto ao Colégio Pedro II (SOARES, 2016). Em 1876 passa a promover os Cursos Públicos do Museu, constituídos de palestras e cursos destinados aos não especialistas. Ministrados por pesquisadores das diferentes seções, os resumos dos cursos eram publicados em jornal de ampla circulação. Apesar de aprovados, um ano após a sua criação, as palestras ganham intervalo maior entre si. Aos poucos, alegando falta de tempo e dificuldade para conciliar tal atividade com o elevado grau de exigência imposto pela pesquisa, os pesquisadores abandonam a iniciativa.

Com a Reforma Benjamin Constant<sup>2</sup>, em 1890, o MN estreita ainda mais a sua relação

---

<sup>1</sup> Doutoranda em Educação no PPGEdu/UNIRIO. Educadora museal na Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional/UFRJ e Professora do Departamento de Estudos e Processos Museológicos e da Escola de Museologia da UNIRIO.

<sup>2</sup> No contexto do novo regime político instaurado com a Proclamação da República, foi criado em 1890, o Ministério da Instrução Pública, Correios e Telégrafos, o primeiro dedicado à Educação. À frente do mesmo, Benjamin Constant, o Pai da República, promove uma reforma do ensino destinada ao Distrito Federal, criando um regulamento para a Instrução Primária e Secundária que viabilizou o crescimento do ensino público e o desenvolvimento das instituições culturais, tendo como princípios a liberdade, gratuidade e laicidade do ensino. Ver: SEKI, A.L.S.; MACHADO, M.C.G. A disciplina de Instrução Moral e Cívica na Reforma Educacional de Benjamin Constant de 1890. VIII Jornada de HISTEDBR. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2008.

com a Educação, atuando como membro do Conselho Diretor da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal. Colabora com a implantação de um novo currículo que incluía o ensino da História Natural, entre outras disciplinas científicas, por meio do método intuitivo, pautado na crítica ao ensino livresco e abstrato em favor de um ensino mais prático, concreto e científico. Com vistas a atender às diretrizes de uma nova política educacional, a partir de 1919, diferentes seções do MN passam a produzir coleções didáticas e quadros murais que são enviados a muitos estabelecimentos de ensino (SILY, 2012).

No início do século XX, os documentos que regulam o funcionamento do Museu Nacional dão conta da ampliação de seu caráter público. O Regulamento de 1911, em seu Art. 1º, institui o compromisso da instituição não só com a pesquisa da história natural, mas com o seu ensino e divulgação; não só com a coleta, classificação científica e conservação de seus produtos, mas com a exposição dos mesmos ao público acompanhada das indicações necessárias<sup>3</sup>. O Regulamento de 1916 mantém esse compromisso e registra a ampliação do horário de funcionamento do museu, passando de cinco dias na semana durante cinco horas, para seis dias da semana ao longo de oito horas<sup>4</sup>.

Edgard Roquette-Pinto<sup>5</sup>, em discurso proferido em 1918 por ocasião do Centenário do Museu Nacional (ROQUETTE-PINTO, 1919), define este como “Escola que ensina a todos, escola que ensina tudo” e afirma que “um museu (...) deve ser, antes de tudo, casa de ensino, cada de educação”, revelando o crescente reconhecimento do papel educativo da instituição. O discurso aponta também a influência dos museus estadunidenses sobre essa visão, ao passo que Roquette-Pinto trata o Museu de História Natural de Nova Iorque como uma referência e enfatiza a sua divisa: “Para o povo, para a educação, para a ciência”. Nas duas primeiras décadas do século XX o referido museu já contava com uma sala dedicada às crianças, bem como com um sistema de empréstimo de coleções e outros recursos para as escolas, promovia palestras para estudantes, bem como a visita de crianças cegas à instituição, dentre outros.

Alguns anos mais tarde, estando Roquette-Pinto à frente da Direção do MN<sup>6</sup> e, diante do contexto de repercussão da multiplicação e reorganização dos museus em âmbito internacional (SEIBEL-MACHADO, 2009), a Educação passa a ser compreendida como uma função necessária na estrutura da instituição. É criada, então, em 1927, a 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural, o primeiro setor educativo de um museu brasileiro, marco da institucionalização da educação museal no país. A criação do setor educativo representou, segundo Pereira (2010), a transição de uma dimensão educativa, pautada em uma aura educacional inerente à origem do próprio museu, para o reconhecimento de sua função educativa, marcada pela compreensão da existência de uma função sistemática e comprometida com objetivos educacionais explícitos.

---

3 Regulamento a que se refere o decreto n. 9.211, de 15 de dezembro de 1911. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-9211-15-dezembro-1911-502745-regulamento-pe.pdf>> Acesso em: 2 nov 2017.

4 Decreto nº 11.896, de 14 de Janeiro de 1916. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11896-14-janeiro-1916-517466-publicacaooriginal-1-pe.html>> Acesso em: 2 nov 2017.

5 Edgard Roquette-Pinto (1884-1954), médico legista, professor, antropólogo, etnólogo, escritor, arqueólogo, educador e divulgador da ciência. Ingressou no Museu Nacional como professor assistente de Antropologia e Etnografia em 1905. Em 1923 fundou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, no âmbito da Academia Brasileira de Ciências e, em 1934, fundaria também a Rádio Escola Municipal do Rio de Janeiro, atual Rádio Roquette-Pinto. É signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e participou da criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (1936), do qual foi o primeiro diretor.

6 Exerceu o cargo de diretor do Museu Nacional entre os anos de 1926 e 1935. Durante sua gestão, não só criou o setor educativo, como também a Revista Nacional de Educação, publicada de 1932 a 1934.

### O SAE sob a liderança dos Roquette-Pinto (1927 a 1940)

Edgar Roquette-Pinto foi o primeiro chefe do Serviço de Assistência ao Ensino de História Natural (1927-1935) e acumulou o cargo com o de Diretor do MN. No ano de 1935 foi sucedido na chefia do SAE por um dos assistentes do setor, o médico Paulo Roquette Pinto, seu filho, que atuava no MN desde 1932. Paulo foi chefe do SAE entre 1935 e 1941 (ARANHA FILHO, 2011, p.30).

Pautado na perspectiva pedagógica de que é por meio da observação direta e da manipulação de objetos que ocorre a aprendizagem, o SAE concentra as demandas por apoio educacional oriundas, sobretudo das escolas, garantindo aos professores o acesso aos diferentes materiais e acervos do MN (PEREIRA, 2010).

Um dos principais interesses do setor era a orientação das escolas na montagem dos Museus Escolares. Apesar da exorbitante demanda e do número reduzido de profissionais, essa atividade passa a ser uma tarefa exclusiva do SAE ao passo que as demais seções interromperam a preparação de coleções didáticas com a criação do setor educativo (PEREIRA, 2010). Paulo Roquette-Pinto reuniu materiais dos cursos que oferecia e de manuais de técnicas de história natural para não especialistas e lançou, em 1938, o livro *História Natural: assistência ao ensino*, publicação que visava subsidiar a formação de museus escolares.

Essa política seria contestada por Bertha Lutz<sup>7</sup>. Os argumentos utilizados por ela em parte se baseavam na sua atuação na inspeção de museus escolares em 1921. A mesma afirmou “visitei numerosos estabelecimentos escolares no estado de Minas que tinham recebido material do nosso Museu. Só dois o tinham utilizado e em ambos encontrei naturalistas à frente do ensino científico” (LUTZ, 2008, p.98).

Lutz passou a condenar os museus escolares e a advogar em favor do empréstimo de material do museu para as escolas, destacando o valor psicológico do mesmo. A autora afirma que ciente de que existe um prazo para devolução do material, o usuário deixa de protelar o uso do mesmo e aponta, ainda, como outro aspecto favorável, a potencialização do alcance social da coleção, haja vista sua contínua circulação por diferentes instituições, bairros e cidades (LUTZ, 2008). Bertha se orientou pelas experiências bem-sucedidas dos museus estadunidenses. Ela visitou 58 museus dos EUA em uma viagem que teve como foco seus setores educativos. Em 1933, apresentou ao diretor do MN, Roquette-Pinto, um relatório das visitas técnicas realizadas, no qual versa sobre material didático, democratização cultural, visitas escolares, ações extramuros, atividades voltadas para pessoas com deficiência e para crianças pequenas, estudos de público, além de questões de gênero, arquitetura de museus, propaganda e divulgação, dentre outros.

A partir do que observou nos museus estadunidenses, Lutz estabelece vários paralelos entre os mesmos e o Museu Nacional, apresentando propostas para este último. Preocupada com as dificuldades de acesso de grande parte da população ao MN e, considerando sua missão educativa, propôs não só uma nova sede para a instituição, em local mais acessível e que permitisse o funcionamento do museu em horários adequados às atividades de lazer de um público a ser cativado, incluindo o horário noturno, mas também a criação de

---

<sup>7</sup> Bertha Lutz (1894-1976), foi cientista, feminista, advogada e especialista de museus. Em 1919 ingressou no Museu Nacional na vaga de secretária, por meio de concurso público, se tornando a segunda mulher a integrar o funcionalismo público no país. Posteriormente passa a ocupar o cargo de naturalista na Seção de Botânica (ERMAKOFF, 2012). Atuou no Museu Nacional até 1964. Nome de destaque na luta pelo voto feminino no Brasil, foi uma das fundadoras, em 1922, da Federação Brasileira pelo Progresso Feminino (FBPF). Em 1933 candidatou-se à deputada e em 1936 assume a vaga deixada pelo deputado Candido Pessoa, com o falecimento deste. Permaneceu no cargo somente um ano, devido a implantação do Estado Novo, em 1937. Representou o Brasil e as causas feministas em importantes eventos internacionais, como a Conferência Internacional do Trabalho (Filadélfia – EUA, 1944), na qual integrou a Comissão de Estudos da Mulher, criada por sua iniciativa. Se tornou a primeira mulher a integrar uma delegação diplomática brasileira como delegada plenipotenciária, participando da Conferência de São Francisco, quando foi redigida a Carta das Nações Unidas (EUA, 1945).

pequenos museus ramais com exposições e folhetos que ajudariam a divulgar a instituição junto aos turistas que chegam à cidade pelo porto, por exemplo. Propõe, ainda, o que considerou “iniciativa de grande alcance para a educação popular”, pautada na disseminação de coleções em áreas de grande circulação da cidade com o objetivo de despertar o interesse pelos museus. A educação pelo museu já aparece ali em caráter ampliado.

Nas gestões de Edgard e Paulo, o SAE recebeu 280 escolas e 26.361 professores e alunos; realizou 1.278 aulas, cursos e conferências; forneceu 6.537 dispositivos a serem usados em aulas, exibiu 746 filmes, preparou e determinou 7.905 itens para as coleções escolares<sup>8</sup>.

Podemos perceber que os primeiros passos do processo de institucionalização da educação museal no Brasil se caracterizam pelo estabelecimento de uma relação de dependência entre o MN e as escolas. As últimas passam a depender dos serviços prestados pelo primeiro, enquanto o museu, para legitimar seu trabalho, presta serviços para se aproximar das escolas e difundir seu acervo, deixando de enfatizar as potencialidades educacionais próprias dessa instituição (PEREIRA, 2010, p.152).

### O setor educativo no contexto da Seção de Extensão Cultural (1941-1958)

Sob a gestão de Heloísa Alberto Torres<sup>9</sup>, em 1941 o Museu Nacional é fechado para obras e a equipe do SAE, dispersa, é designada para as seções científicas do Museu. De acordo com Aranha Filho (2011), a diretora optou por colocar fim a toda estrutura educacional construída por Roquette-Pinto, aderindo à expertise estrangeira.

Nesse contexto, recorreu a Carlos E. Cummings<sup>10</sup>, Diretor do Museu de Ciências de Buffalo. Este havia publicado “East Is East and West is West: Some Observations on the World’s Fairs of 1939 by One Whose Main Interest is in Museums” (1940), obra que, segundo Aranha Filho (2011), fora remetida à Heloísa por David Stevens, diretor de humanidades da Fundação Rockefeller, a quem conhecera no Rio de Janeiro. Cummings compunha com outros colegas, dentre eles Chauncey J. Hamlin<sup>11</sup>, a “Comissão de Buffalo”. Estiveram no MN pouco tempo antes de seu fechamento e permaneceram por três meses na instituição. Sobre a visita especializada ao MN, o Diretor do Museu de Ciências de Buffalo redigiu um relatório descritivo, programático e crítico (ARANHA FILHO, 2011).

Quase uma década antes da chegada da Comissão de Buffalo ao Rio, Bertha Lutz fizera o caminho contrário, como visto anteriormente. No entanto, Aranha Filho (2011) sinaliza que Heloísa Alberto Torres intencionalmente manteve Lutz “à distância de decisões e participação em todo o processo”<sup>12</sup> de reforma do Museu Nacional.

---

8 Levantamento elaborado com base nas tabelas apresentadas por Sily (2012).

9 Heloísa Alberto Torres (1895-1977), antropóloga, passa a atuar como estagiária no Museu Nacional na década de 1910, sob orientação de Roquette-Pinto. Em 1925 é aprovada como professora substituta da Divisão de Antropologia e Etnografia, se tornando a primeira professora da referida Divisão. Com o afastamento de Roquette-Pinto do MN, em 1931, foi nomeada para o cargo de professor-chefe da Seção de Antropologia e Etnografia. Por meio de eleição, se tornou vice-diretora do MN entre 1935 e 1937 e, em 1938, foi nomeada por Getúlio Vargas diretora da instituição, se tornando a primeira mulher a ocupar o cargo, no qual permaneceria até 1955. Foi a única mulher a atuar, entre 1934 e 1939, no Conselho de Fiscalização das Expedições Artísticas e Científicas no Brasil. Membro nato do Conselho Consultivo do Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN), criado em 1937, compôs também o Conselho Nacional de Proteção aos Índios (CNPI), criado por Rondon em 1939, a quem ela substituiu na presidência, em 1955. (ERMAKOFF, 2012).

10 Carlos E. Cummings (1878 - ?), médico, associou-se à Sociedade de Ciências Naturais de Buffalo em 1901 e foi diretor do Museu de Ciências de Buffalo (Nova Iorque) entre os anos de 1934 e 1948.

11 Chauncey J. Hamlin (1881-1963), advogado, fundou o Museu de Ciências de Buffalo, em Nova Iorque. Foi presidente da Associação Americana de Museus e um dos criadores do Conselho Internacional de Museus (ICOM). Acerca da visita ao Museu Nacional, publicou “The Future National Museum of Brasil of Tomorrow” (Rio de Janeiro: s.n., 1941), no qual o mesmo apresenta um exercício de programa para a construção do novo museu partindo do zero e fora do prédio histórico (ARANHA FILHO, 2011).

12 Talvez isso explique a razão pela qual, apesar do esforço feito por Bertha para publicar o relatório de sua visita aos museus estadunidenses à época da viagem, o material só foi editado em 2008. O insucesso da empreitada é por alguns atribuído ao reduzido número de interessados no tema naquele momento, contudo é interessante notar que outros títulos acerca da educação em museus foram publicados pelo MN na década de 1940.

No final do ano de 1941, o MN ganha novo regimento e é criada a Seção de Extensão Cultural (SEC). Esta incorpora a 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural, que se torna um dos três serviços específicos e interdependentes da SEC, juntamente com os serviços de publicação e de exposição. A SEC visava a organizar e ampliar a potencialidade educativa de outros setores do Museu, como exposição e publicações, bem como servir de centro de Educação Popular, com visitas guiadas, aulas práticas para alunos e visitantes, auxílio à construção de museus escolares, dentre outros (OLIVEIRA, 2012).

Encerrada a parceria com os estadunidenses e ignoradas as possíveis contribuições de Lutz à renovação do MN, Heloisa Alberto Torres acaba por recorrer a educadores nacionais externos ao Museu. É nesse contexto que busca viabilizar a transferência de Edgard Sússekind de Mendonça<sup>13</sup>, Técnico de Educação do Ministério da Agricultura, para o Museu Nacional. Para tanto, fez-se necessário que Mendonça elaborasse uma monografia, que recebeu o título “A Extensão Cultural nos Museus”.

O documento assume o caráter de “programa de ação, que se sabe exequível e se espera estar próximo de realização” (MENDONÇA, 1946, p. 14)<sup>14</sup>. No mesmo, o autor se contrapõe tanto à ideia de que a educação promovida por instituições denominadas de extensão cultural, dentre elas os museus, têm caráter supletivo, quanto àquela de que as mesmas teriam como público essencialmente os adultos. Para Mendonça, ao contrário, as instituições de extensão cultural deveriam abarcar a todos. Em uma passagem sobre a relação museu-escola, o autor afirma que o museu deveria ser “considerado sócio solidário na tarefa educativa e não apenas sócio benfeitor (...)” (p. 14). A ideia do museu não como complemento (ou suplemento) da educação escolar, mas como espaço de educação com suas especificidades teria começado a ganhar força com a SEC (OLIVEIRA, 2013).

De acordo com Aranha Filho (2011), Mendonça acabou por não integrar o quadro do Museu e Paschoal Lemme<sup>15</sup> é convidado a assumir a chefia da SEC, em 1942. Lemme era um crítico da ideia de que a escola seria a única alternativa educacional e defendia a urgência de se criar uma organização assistemática paralela à educação sistematizada (escolar), contemplando as mais diferentes situações e demandas pessoais, iniciando com escolas primárias para adultos e finalizando com as extensões universitárias (OLIVEIRA, 2012). De acordo com esta autora, ao contrário do que se observa em Mendonça (1946), a definição de extensão cultural adotada por Lemme estava relacionada à educação supletiva, à educação de adultos, à supressão de possíveis deficiências do ensino que ele chamava de sistemáti-

13 Edgard Sússekind de Mendonça (1896-1958) atuou inicialmente como professor particular e depois como professor substituto da Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária e de desenho da Escola Normal. Participou da implantação da Escola Regional de Meriti juntamente com a esposa, a educadora e feminista Armanda Álvaro Alberto. É um dos fundadores da Associação Brasileira de Educação (1924) e signatário do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932), juntamente com Roquette-Pinto, Paschoal Lemme, Fernando de Azevedo e outros. Azevedo, diretor geral de Instrução Pública do Distrito Federal (1926-1930), orientou uma importante reforma do ensino da qual Mendonça participou ativamente. Esteve preso entre 1935 e 1937 acusado de envolvimento com o movimento comunista, o que fez com que perdesse a cátedra no Instituto de Educação. Enfrentou dificuldades para retomar sua atuação profissional, retornando, em 1947, ao magistério na esfera pública. No ano de 1949 assume o cargo de Diretor do Departamento Cultural do Ministério Educação e Cultura (ERMAKOFF, 2012).

14 O ano de publicação é 1946, mas tudo indica que tenha sido redigido em 1941, por ocasião das tratativas da transferência de Sússekind de Mendonça para o MN.

15 Paschoal Lemme (1904-1997), formado pela Escola Normal do Distrito Federal em 1923, no ano seguinte iniciou sua atuação no magistério como professor adjunto da rede pública da capital federal. Ingressou em 1926 na Associação Brasileira de Educação, da qual Sússekind de Mendonça fora um dos fundadores. Em 1929 passa a integrar a equipe da Diretoria de Instrução Pública do Distrito Federal e dentre suas contribuições para as reformas conduzidas por Fernando de Azevedo à época se destacam a organização da primeira filмотeca escolar e da primeira cinematografia educativa do Brasil. Permanece nos quadros da Diretoria durante a gestão de Anísio Teixeira (1931-1935). Assim como Roquette-Pinto e Sússekind de Mendonça, também assinou o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova. De orientação declaradamente marxista, foi preso (1936-1937). Em 1938 torna-se Técnico de Educação do Ministério da Educação em Saúde por meio de concurso público, integrando o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos, liderado por Lourenço Filho. Findada a sua atuação no Museu Nacional, em 1947, passa a atuar com Humberto Mauro na produção de filmes no Instituto Nacional de Cinema Educativo (ERMAKOFF, 2012).

co. Ainda que questionasse a capacidade do ensino sistemático em atender aos ideais escolanovistas – de um ensino adequado aos interesses e condições pessoais – Oliveira (2012) aponta que, para Lemme, é a escola que ocupa lugar central para pensar a organização da educação em outros espaços, incluindo o museu.

A SEC transferiu para os técnicos educacionais a atribuição de organizar as exposições do MN, responsabilidade que antes era das demais seções do museu (Botânica, Geologia e Mineralogia, Zoologia e Antropologia e Etnografia). Deste modo, a pesquisa dos poucos naturalistas do Museu não seria prejudicada (OLIVEIRA, 2012). Lemme, por sua vez, criticava a união das atividades (educação, publicação e exposição) e afirmava que as funções educativas do Museu eram demasiadamente exigentes para competir com outras funções (PEREIRA, 2010). O técnico do Instituto Nacional de Pedagogia (INEP), liderou a SEC até a conclusão dos trabalhos de renovação das exposições de antropologia, em maio de 1947. No mês seguinte sai do MN para trabalhar com Edgard Roquette-Pinto no Instituto Nacional de Cinema Educativo (ARANHA FILHO, 2011).

Com a saída de Paschoal Lemme, Victor Stawiarski<sup>16</sup> se torna, em 1947, Chefe da Seção de Extensão Cultural (SEC). O técnico de educação havia sido transferido do Departamento de Educação para o Museu Nacional no ano de 1943.

Em 1954, Stawiarski foi designado representante do Brasil no Seminário sobre a Função Educativa do Museu, realizado em Atenas. Tal evento integrou um conjunto de seminários organizados pela UNESCO nos anos de 1950 acerca da função educativa dos museus. Em 1952 fora realizado um Seminário Internacional em Nova York com a referida temática e, como desdobramento dos dois já citados, foi realizado no Rio de Janeiro, em 1958, o Seminário Regional sobre A Função Educativa dos Museus, considerado um dos marcos da Museologia.

### A Divisão de Educação (1958-1971)

No mesmo ano em que o Rio de Janeiro sediava o Seminário Regional da UNESCO, o MN ganhava novo regimento. Neste, a Seção de Extensão Cultural (SEC) é substituída pela Divisão de Educação.

A revista *Museum* (1959) destaca o fato de o MN possuir, em 1958, uma seção especial de educação (a Divisão de Educação), naquele momento formada por quatro professores. Ainda de acordo com a publicação, o MN oferecia à época vários cursos para professores da educação primária e secundária em diferentes ramos da história natural, assim como também visitas guiadas organizadas principalmente para grupos de estudantes. O texto informa que foram realizadas 41 exposições de cinema, por meio das quais 95 filmes foram projetados, beneficiando principalmente alunos. Outras ações citadas pela publicação foram o oferecimento de assistência técnica a professores em estabelecimentos de ensino; a organização de duas exposições para escolas, bem como o treinamento acerca do uso de novas técnicas de ensino, realizado com 8 licenciandos.

É também em 1958 que Sólon Leontsinis, antropólogo, ingressa como estagiário na Divisão de Educação (RELATÓRIO..., 1958).<sup>17</sup> Em 1959 o mesmo publicou “Da Utilização dos

---

16 Victor Stawiarski (1903-1979), foi engenheiro, professor e é considerado pioneiro da Educação Sexual no Brasil. Causou polêmica nos anos de 1960, pela suposta promoção de experiências parapsicológicas na exposição sobre o Egito Antigo, promovendo hipnose, além de estimular o toque nas múmias egípcias. Atuou, também, como professor no Colégio Batista. Se aposentou compulsoriamente no Museu Nacional na década de 1970, após mais de 30 anos dedicados à instituição.

17 De acordo com Aranha Filho (2011), Sólon Leontsinis recebeu bolsas do Conselho Britânico e do Governo da França, com as quais viajou à Europa para estagiar por seis meses em museus da Inglaterra e no Museu do Homem de Paris. Nesta cidade, trabalhou no Centro de Documentação Museográfica do ICOM, órgão da Unesco, na elaboração de um “novo Repertório Brasileiro de Museus”, cotejando a lista das instituições brasileiras já registradas no ICOM. Foi, também, diretor do Instituto de Educação entre os anos de 1965 e 1967. Se aposentou do Museu Nacional, onde atuou por mais de 40 anos, em meados da década de 1990.

Mostruários de Empréstimo no Ensino de Ciências Naturais”.

A referida publicação tem como intuito, de acordo com seu autor, “apresentar uma contribuição valiosa ao item Material Didático para o Ensino de Ciências, favorecendo ainda a motivação”, bem como visa a atender o que o mesmo definiu como sendo “uma das necessidades fundamentais do moderno ensino de Ciências”, a familiarização dos educandos – crianças e adolescentes – com o meio em que vivem e com os fenômenos naturais presentes no local onde a escola está situada (LEONTSINIS, 1959, p.3).

A criação de um serviço de empréstimo de material às escolas encontra bastante relação com as discussões realizadas durante o Seminário de 1958. No documento final do evento (RIVIÈRE, 1958), responsável pelo delineamento de novos rumos e perspectivas para a esfera da educação museal, existe uma seção dedicada às atividades educativas, na qual encontra-se o tópico “empréstimos para escolas e organizações culturais”. Nesta, afirma-se o caráter pouco desenvolvido desta prática na América Latina em contraposição ao que podia ser verificado nos países anglo-saxões. Assim, recomenda que este tipo de atividade seja expandida nos museus latino-americanos, começando por caixas e portfólios, ao passo que seriam de fácil execução. O texto afirma que a natureza do que será emprestado, bem como os seus dispositivos de proteção variavam de acordo com o programa do museu, considerado, é claro, suas diferentes tipologias e cita exemplos de itens que poderiam ser emprestados. Em alguns casos podiam ser coleções de objetos originais, como itens de mineralogia, botânica, zoologia, abrigados em vidros, dentre outros (RIVIÈRE, 1958, p. 29).

Segundo Leontsinis (1959, apesar de à época o Museu Nacional carecer de recursos financeiros, este afirma que a instituição optou por dar início ao Serviço de Exposições Circulantes de Empréstimo do Museu Nacional “modestamente, com um plano-pilôto em 1959 para, com futuros auxílios garantir a sua expansão” (p.12). Consideramos que o mesmo marca o início de um trabalho voltado para o empréstimo de material didático às escolas aos moldes do que ainda hoje é realizado com bastante sucesso pelo setor educativo do Museu Nacional<sup>18</sup>.

Em fins da década de 1960, o Grupo de Trabalho Ação Educativa dos Museus elaborou um diagnóstico acerca da área. Este apontou para a ausência de pessoal e de recursos destinados à mesma, apresentando o MN como o único museu a contar com serviço educativo organizado (FRECHEIRAS, 2015).

### A Seção de Assistência ao Ensino: de 1970 aos dias atuais

O setor educativo do Museu Nacional passa a se chamar mais uma vez Serviço de Assistência ao Ensino com a aprovação do Regulamento de 1971, vigente nos dias de hoje. Apesar de o Regimento do MN falar em Serviço, o nome que consta no organograma da instituição e que é utilizado por seus profissionais pelo menos desde os anos de 1980 é Seção de Assistência ao Ensino.

Regimentalmente, a SAE corresponde a um

órgão com a finalidade de atendimento ao ensino no âmbito das Ciências Naturais e Antropológicas, mediante assistência a um professor de ensino médio e elementar, a universitários, estudantes de qualquer nível, a escolas e ao público geral, mediante o uso de todas as suas exposições e instalações, bem como a de realizar pesquisas sobre técnicas de utilização didática das exposições para diferentes níveis de ensino (MUSEU NACIONAL, 1971, p. 24)

---

18 A Seção de Assistência ao Ensino conta atualmente com uma coleção didática que supera os 1.800 itens (em sua maioria zoológicos). A mesma é emprestada a professores e outros interessados, por meio de agendamento prévio e adesão ao cadastro do setor. Ver: <https://saemuseunacional.wordpress.com/material-de-emprestimo/>

Dentre suas atribuições regimentais estão: realizar estudos sobre estudos e pesquisas sobre educação em museus de ciências; prestar assistência ao ensino das ciências naturais e antropológicas a estabelecimentos de ensino, professores e alunos; orientar o público em visitas às exposições do Museu Nacional; organizar, realizar cursos, palestras, conferências e sessões cinematográficas educativas, para divulgação das Ciências Naturais e Antropológicas; organizar campanhas educativas, tendo em vista a proteção na Natureza e um melhor conhecimento dos recursos naturais, especialmente do país; organizar exposições próprias, temporárias ou volantes para atender aos seus objetivos educacionais e colaborar nas publicações do Museu Nacional e elaborar, para distribuição, obras de divulgação de conhecimentos de Ciências Naturais e Antropológicas.

No ano em que comemorou seus 90 anos, a SAE promovia um bom número de projetos e ações educacionais. Um dos projetos, intitulado O Museu e o Parque, é voltado para grupos do Ensino Fundamental II, tendo como foco o Parque da Quinta da Boa Vista e seus aspectos paisagísticos, históricos, botânicos e zoológicos. O mesmo busca a integração entre as ciências presentes fora e dentro do Museu.

Para crianças de 5 a 7 anos promoveu o Tem Criança no Museu: de férias com a ciência, que busca estimular a criatividade, a curiosidade e a ampliação de conhecimentos em Botânica, Paleontologia, Zoologia, Arqueologia e Etnologia.

Já a Coleção Didática para Empréstimo disponibiliza para escolas e instituições científicas aproximadamente 1.800 itens de material zoológico, paleontológico e geológico.

Por meio das visitas educativas, realizadas com públicos de visitação programada e espontânea, o setor educativo busca estabelecer uma transformadora rede de educação, comunicação, negociação e diálogo entre museu, ciência e sociedade. Promove, também, ações extramuros, principalmente na Quinta da Boa Vista, com o intuito de estreitar a relação do museu com a sociedade, incluindo aqueles que não o visitam.

A SAE, em parceria com Departamentos do Museu, promove cursos de extensão, como o Formação de Mediadores do Museu Nacional; o Descobrindo a Terra – Formação Continuada de Professores em Educação em Geociências e o Meninas com Ciência: Geologia, Paleontologia e Gênero no Museu Nacional. Em 2017, o setor concebeu o projeto de extensão “Clube de Jovens Cientistas do Museu Nacional: Ciência na Quinta”, que no ano seguinte viria a ser um dos vencedores do 9º Prêmio IberoMuseus de Educação.

Respeitando uma de suas atribuições regimentais, a de atuar na produção científica acerca da educação em museus de ciências, a SAE desenvolve estudos de público<sup>19</sup> e pesquisas nos campos da educação museal e da acessibilidade cultural. A SAE coordena, também, o Programa de Iniciação Científica Júnior (PIC Jr), parceria com o Colégio Pedro II que, desde 1999, é implementado com o intuito de inserir os educandos do Ensino Médio em novos ambientes de aprendizado e ensino<sup>20</sup>.

O cumprimento de outra importante atribuição do setor, a de organizar exposições próprias para atender aos seus objetivos educacionais, pode ser exemplificada pela exposição O Mar Brasileiro na Ponta dos Dedos, concebida pela SAE visando à inclusão de pessoas com deficiência no ambiente do museu.

Em meados dos anos de 1990, Sólon Leontsinis deixou a SAE e a sua chefia passa a ser ocupada pela museóloga Mara Regina Leite (1994–2011), seguida por Guilhermina Guabiraba (2011–2016), licenciada em letras, especialista em divulgação científica e em acessibilidade cultural e mestra em Educação e depois pela presente autora (2016–2018). Atualmente a SAE tem como chefe a pedagoga Sheila Boas.

---

19 Participa da rede Observatório de Museus e Centros de Ciência e Tecnologia – OMCC&T, programa de pesquisa e serviços sobre os museus e instituições afins, fruto da parceria entre mais de 10 instituições museológicas do Rio de Janeiro.

20 As educadoras museais da SAE orientam projetos de pesquisa realizados pelos participantes do PIC Jr com o apoio do Programa Jovens Talentos da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro – FAPERJ.

## Considerações Finais

A partir do direcionamento do museu a um público mais amplo, é criado um setor específico para contemplar suas demandas educacionais e interesses, o setor educativo. Este deveria funcionar como ponte entre a pesquisa, os pesquisadores e o público.

Aproximadamente cinco décadas após à criação dos primeiros setores educativos de museus, no Museu do Louvre e no Victoria and Albert Museum (SEIBEL-MACHADO, 2009), e mais de 100 anos após à criação do primeiro museu brasileiro, o país inaugurou sua primeira experiência de institucionalização da educação museal. Infelizmente, passados 90 anos, menos da metade dos museus brasileiros possuem setor educativo (IBRAM, 2011).

Se no início do processo de institucionalização da educação museal no nosso país, o foco das ações se concentrava em subsidiar a educação formal, com vistas a complementá-la, hoje entendemos que uma das principais funções dos educadores e educadoras museais é a de promover “uma formação crítica e integral dos indivíduos, sua emancipação e atuação consciente na sociedade com o fim de transformá-la”, por meio da “formação dos sujeitos em interação com os bens musealizados, com os profissionais dos museus e a experiência da visita” (COSTA et al., 2018). Os objetivos dos projetos e das ações da SAE vão ao encontro das funções anteriormente citadas e têm também como foco a ampliação do caráter público e do alcance social do MN.

Por sua primazia, trajetória ininterrupta de noventa anos e relevância de educadores e educadoras que atuaram na Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional, sua história, bem como a de seus profissionais, merecem ser alvo de mais estudos e análises.

## Referências

- ARANHA FILHO, Jayme Moraes. Guia da impermanência das exposições: uma investigação do Museu Nacional do Rio nos anos 1940. Rio de Janeiro, 2011. Tese (Doutorado em Antropologia Cultural). Programa de Pós-Graduação em Sociologia e Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Sociais, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2011.
- COSTA, A.F.; CASTRO, F.; SOARES, O.; CHIOVATTO, M. Educação Museal. In: Instituto Brasileiro de Museus. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DF: IBRAM, 2018.
- ERMAKOFF, George (org). Dicionário Biográfico Ilustrado de Personalidades da História do Brasil. Rio de Janeiro: G. Ermakoff, 2012.
- FRECHEIRAS, Kátia. Do Palácio ao Museu: A trajetória pedagógica do Museu da República. Rio de Janeiro: KBR, 2015.
- KÖPTCKE, L. S.; LOPES, M. M.; PEREIRA, M. R. N. A construção a relação Museu-Escola no Rio de Janeiro entre 1832 e o final dos anos de 1927: análise das formas de colaboração entre o Museu Nacional e as instituições da educação formal. In Simpósio Nacional de História, XXIV. São Leopoldo, 2007.
- LEONTINIS, Solon. Da Utilização dos mostruários de empréstimo no ensino de ciências naturais. Rio de Janeiro, Publicações Avulsas do Museu Nacional, 1959.
- \_\_\_\_\_. Efemérides do Museu Nacional. Rio de Janeiro: Fórum de Ciência e Cultura, mimeo, s.d.
- IBRAM. Museus em Números/Instituto Brasileiro de Museus. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011.; vol. 1
- LUTZ, B. J. M. A função educativa dos museus. G. G. de Miranda, M. J.V. da C. Santos, S. N. de M. Estevão, V. M. M. da Fonseca (orgs.). Rio de Janeiro: Museu Nacional; Niterói: Muiraquitã, 2008. (Série Livros do Museu Nacional, v. 33)
- MENDONÇA, Edgard Süsskind de. A extensão cultural nos museus. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946.
- MOREIRA, Ildeu; MASSARANI, Luísa. Aspectos históricos da divulgação científica no Brasil. In: MASSARANI, Luísa; MOREIRA, Ildeu; BRITO, Fátima (orgs.). Ciência e público: caminhos da divulgação científica no Brasil. Rio de Janeiro: Casa da Ciência – Centro Cultural de Ciência e Tecnologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Fórum de Ciência e Cultura, 2002, p.50.
- MUSEU NACIONAL. Regulamento a que se refere o decreto n. 9.211, de 15 de dezembro de 1911.
- \_\_\_\_\_. Regulamento do Museu Nacional a que se refere o decreto n. 11.896, de 14 de janeiro de 1916.
- \_\_\_\_\_. Regimento Interno aprovado por Decreto-lei nº 2.974, de 23 de janeiro de 1941.
- \_\_\_\_\_. Regimento do Museu Nacional aprovado pelo Conselho Universitário em sessão de 22 de julho de 1971.
- \_\_\_\_\_. Relatório apresentado ao Magnífico Reitor da Universidade do Brasil, Dr. Pedro Calmon Moniz de Bittencourt, pelo Dr. José Candido de Carvalho, Diretor do Museu Nacional, ano de 1958. Rio de Janeiro: Universidade do Brasil, 1958.

MUSEUM, v.12, n.4, 1959. Le rôle des Musées dans l'Éducation; stage d'études régional de l'UNESCO, Rio de Janeiro, 1958. (Número especial).

OLIVEIRA, Sabrina Soares de. A função educativa da Seção de Extensão Cultural do Museu Nacional na gestão de Paschoal Lemme (1943-1946). Anais do XV Encontro Regional de História da ANPUH-Rio, 2012.

\_\_\_\_\_. A função educativa da Seção de Extensão Cultural do Museu Nacional na gestão do Educador Paschoal Lemme (1943-1946). 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores, São Gonçalo, 2013.

PEREIRA, M. R. N. Entre Dimensões e funções educativas: A trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional. Dissertação (Mestrado em Museologia e Patrimônio) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro/Museu de Astronomia e Ciências Afins/Programa de Pós-graduação em Museologia e Patrimônio, Rio de Janeiro, 2010.

RIVIÈRE, Georges-Henri. Stage régional d'études de l'Unesco sur le rôle éducatif des musées. Paris: UNESCO, 1958. p. 7-30. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001338/133841Fo.pdf>>. Acesso em: 14 out. 2018.

ROQUETTE-PINTO, Edgard. Centenário do Museu Nacional. Arquivos do Museu Nacional do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, v. 22, p. 27-30, 1919. SEIBEL-MACHADO, M. I. O papel do setor educativo nos museus: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do Museu da Vida. Tese (Doutorado) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

SEIBEL-MACHADO, M. I. O papel do setor educativo nos museus: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do Museu da Vida. Tese (Doutorado) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2009.

SEKI, A.L.S.; MACHADO, M.C.G. A disciplina de Instrução Moral e Cívica na Reforma Educacional de Benjamin Constant de 1890. VIII Jornada de HISTEDBR. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2008.

SILY, P. R. M. Casa de ciência, casa de educação: ações educativas do Museu Nacional (1818-1935). Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, 2012.

SOARES, Ozias de Jesus. Ir onde o público está: contextos e experiências de museus itinerantes. Mouseion, Canoas, n. 24, p.129-154, ago.2016, p.113.

VALENTE, Maria Esther Alvarez. Educação em museu: o público de hoje no museu de ontem. 1995. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio), Rio de Janeiro, 1995.

OZIAS DE JESUS SOARES

# A POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO MUSEAL — PNEM: PERSPECTIVAS FUTURAS

## Resumo

O texto apresenta um breve percurso de construção da Política Nacional de Educação Museal, enfocando em especial a ampla participação de profissionais da educação museal neste processo. Leva em consideração diversas ações e produções acadêmicas que dão visibilidade à educação museal. Apresenta alguns desafios que persistem no campo da educação museal e perspectivas que se colocam diante da efetiva consolidação da PNEM. Defendemos que a continuação da tessitura dos rumos da Política Nacional de Educação Museal deve se dar na conjunção de esforços das políticas públicas e dos educadores museais. Insistimos que o sucesso de uma política localiza-se na capacidade da elaboração de canais diretos de comunicação das instancias gestoras com o conjunto de profissionais de educação museal.

**Palavras-chave:** Educação Museal; Participação; Política Nacional de Educação Museal.

## Abstract

The text shows a brief course of construction of the National Policy of Museum Education (PNEM), focusing in particular the wide participation of professionals of the museum education in this process. It takes into account a series of actions and academic productions that give visibility to the museum education. It presents some challenges that persist in the field of museum education and perspectives that stand before the effective consolidation of the PNEM. We defend the thesis that the continuation of the course of the National Museum Education Policy must take place in conjunction with the efforts of public policies and museum educators. We insist that the success of a policy is located in the capacity of the elaboration of direct channels of dialogues of the public entities with the set of professionals of museum education.

**Keywords:** museum education; participation; National Policy of Museum Education.

A Política Nacional de Educação Museal (2017) vem assumindo um lugar de destaque em debates em diferentes espaços no Brasil. Tal fato tem início, oficialmente, no ano de 2012 quando é inaugurado um espaço de consulta pública virtual por ocasião do V Fórum Nacional de Museus (FNM), ocorrido na cidade de Petrópolis, Rio de Janeiro. Antes desta data, no ano de 2010, o recém-criado Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM) promove o 1º Encontro de Educadores de Museus do IBRAM, na mesma cidade e que resultou na chamada “Carta de Petrópolis”. Este documento estava balizado tanto pela Política Nacional de Museus (2003) quanto pelo Estatuto de Museus (2009). Mas, sobretudo, esta Carta foi resultado de discussões de educadores, gestores e especialistas no campo museal buscando dar visibilidade a demandas que pulsavam nos museus há muito tempo. No documento foram estabelecidos nove eixos que deveriam constituir caminhos para a elaboração de uma política nacional de educação museal, a saber: 1) elaboração de plano museológico que expresse o programa educativo; 2) necessidade de definição da missão da área educacional dos museus; 3) explicitação das bases conceituais orientadoras da educação museal; 4) implantação de setores educativos em todos os museus; 5) elaboração de um programa de formação, capacitação e qualificação de educadores; 6) estímulo à comunicação, criação e desenvolvimento de redes; 7) incentivo à pesquisa e ao desenvolvimento de parcerias acadêmicas com foco na educação em museus; 8) estudos de público e avaliação; e 9) acessibilidade.

Entre os anos de 2010 e 2012, o IBRAM buscou constituir uma equipe de servidores do órgão que pudessem colaborar com os encaminhamentos expressos por aquela Carta.

---

<sup>1</sup> Pesquisador em Saúde Pública, atua no Serviço de Educação do Museu da Vida. [ozias.soares@fiocruz.br](mailto:ozias.soares@fiocruz.br).

Desde o 1º Encontro os educadores restava claro que a construção de uma política nacional para a educação museal deveria ocorrer sob bases participativas e democráticas. Um caminho possível para que uma metodologia participativa fosse levada a cabo foi o lançamento, no âmbito do V FNM, como dissemos, de uma plataforma virtual de diálogo para a construção de um “Programa Nacional de Educação Museal”. Naquele momento, entendemos que houve certo recuo do IBRAM ao não adotar o termo “Política Nacional” e utilizar “Programa Nacional”. Muito embora haja programas que representem macro políticas nacionais, parecia claro que o uso de “programa” poderia ensejar para o campo museal que estávamos falando de uma iniciativa circunscrita aos museus administrados pelo IBRAM. Desse modo, incomodava-nos o uso do termo e trabalhávamos desde o início, juntamente com as redes de educadores em museus para que prevalecesse o termo “Política Nacional de Educação Museal”, conforme defendido pela Carta de Petrópolis.

Os nove eixos acima citados serviram como orientadores para a criação de diferentes Grupos de Trabalho que, a partir de 2012, ancorados na plataforma virtual (Blog do PNEM), receberiam propostas, fomentariam discussões e sistematizariam contribuições que pudessem ser incorporadas à Política Nacional de Educação Museal.

Destacamos o momento virtuoso, a nosso ver, que havia se iniciado com a criação do Departamento de Museus (DEMU), no âmbito do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), ainda no ano de 2003 no sentido de uma área especializada no trato com os seus museus. Embora ainda carecendo de quadros, o concurso do IPHAN no ano de 2005 contribuiu para a renovação de pessoal da autarquia e, em especial, dos museus. Em síntese, neste processo gesta-se a criação de uma nova autarquia que pudesse dar conta não apenas daqueles museus gerenciados então pelo IPHAN, mas ainda para observar o cumprimento da política pública para o campo museal de um modo geral, conforme ficou estabelecido pelo Estatuto de Museus. Desse modo, no ano de 2009 é criado o Instituto Brasileiro de Museus e um olhar mais atencioso para as demandas dos museus era a expectativa decorrente.

A importância da criação de instituições que dêem conta do gerenciamento de políticas públicas é reconhecida por diversos autores (CALEBRE, 2009; CASTRO, 2018). Neste movimento convém destacar o protagonismo da sociedade civil em diferentes momentos na direção de alavancar e pressionar por políticas que substantivem o campo museal. Isso é particularmente verdade no contexto dos debates da elaboração da Política Nacional de Educação Museal (PNEM). A participação das redes de educadores em museus em todo o processo está documentada em diferentes lugares, em especial no recém lançado Caderno da PNEM (2018). Tanto no debates virtuais que reuniu propostas de todo o Brasil quanto nos encontros presenciais, as redes de educadores se fizeram representar no processo de elaboração da PNEM.

A construção de uma política é atravessada por diversos condicionantes definidos tanto por seu conteúdo quanto pela temporalidade em que ela se constitui. Não é diferente da PNEM. O que tínhamos diante de nós, como educadores em museus, desde os primeiros passos nesta elaboração é que o desafio era especialmente grande. Pensar rumos, projetos, estratégias e ainda ultrapassar as lacunas estruturais das instituições não se coloca como desafios pequenos. Uma política que pense grandes orientações para um campo tão diverso exigiria muita mobilização, mas, sobretudo, o reconhecimento de que os museus se colocam como campo estratégico para a educação e a cultura. Estamos tratando desse lugar gerenciado por diversas esferas administrativas e vínculos institucionais (museus públicos, privados, comunitários, municipais, estaduais, federais, universitários etc.), orientados por diferentes modelos conceituais (museus de história, de arte, de ciências, de história natural, etnográficos, militares, de arte, museus casa, museus de tecnologias, ecomuseus, etc.), com acervos maiores e menores em quantidade, e com uma concentração das instituições no eixo sul e sudeste, aliados a políticas de cultura com claras descontinuidades que fragi-

lizam iniciativas e projetos em educação museal. Tais elementos, entre outros, apontam a complexidade que se apresenta para a educação museal, ao mesmo tempo em que torna imperativa a demanda por uma política orientadora para o campo.

A partir das ações desencadeadas pela elaboração da Política Nacional de Educação Museal, vimos florescer um conjunto de textos que buscam descrever os processos, os impactos e as possibilidades abertas por este empreendimento. Jezulino Braga (2017), professor do Curso de Museologia da UFMG, ao apresentar um elenco de desafios e perspectivas para a educação museal destaca que a “elaboração da Política Nacional de Museus em 2003 e a posterior criação do IBRAM em 2009 atendendo a lutas antigas dos profissionais dos museus abriram a possibilidade de pensar em programas voltados especificamente para educação museal” (p. 65). Ainda para o professor, “a difusão do termo “educação museal”, concursos para pesquisadores com foco na educação em cursos de museologia e para técnicos na área no IBRAM, grupos de estudos, teses e dissertações é um sintoma de que a discussão se frutifica e ganha contornos cada vez mais práticos (p. 65).

Valéria Chaves também nos apresenta um histórico do processo de construção da PNEM, focando em especial sobre as discussões presentes no fórum virtual e encontros presenciais. Para Chaves (2015), a construção da PNEM, organizada de forma coletiva, “traçou uma via de discussão participativa e co-responsável em prol do planejamento e execução das ações de Educação Museal. Contando para isso, com a participação expressiva de interessados na área, para a consolidação das informações constantes no documento” (p. 237). Os três eventos que antecederam ao Fórum Nacional de Museus de Porto Alegre (2017) e que consubstanciaram a PNEM (Carta de Petrópolis, 2010; Lançamento do PNEM, 2012 e Carta de Belém, 2014), bem como o caminho percorrido pelos encontros presenciais e discussões virtuais foram documentados por diversos autores (CASTRO, 2013, 2016; MACHADO, 2015; MELO, 2015; COSTA et al., 2017; MARTINS e JUNIOR, 2018).

Fazendo um pequeno desvio aqui neste ponto da apresentação, cabe destacar que a Carta de Belém (2014), além da definição dos cinco princípios para a educação museal no Brasil, apontou seis premissas na direção da consolidação da PNEM. Todas as premissas foram cumpridas, com exceção dos prazos em função do quadro político-institucional que se seguiu a partir de 2015. Trazê-las aqui neste texto se impõe no sentido de percebermos o quanto de envolvimento e participação efetiva de um conjunto expressivo de educadores e instituições puderam levar a cabo a elaboração da PNEM em 2017.

A primeira delas previa a garantia da “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”. Esta premissa foi cumprida, no entanto, num prazo maior do que o definido, mas foi possível chegar ao VII Fórum Nacional de Museus com os documentos definidos.

A segunda demandava uma “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”. Esta premissa da Carta de Belém também foi cumprida, porém num prazo menor do que aquele que havia sido estabelecido.

Uma terceira previa a realização de parcerias “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”. Em relação a esta premissa, foi possível dialogar com alguns sistemas de museus, museus e especialmente com as REMs.

A quarta premissas é o pano de fundo no qual ocorreu a construção da PNEM: “garantia de ampla participação nacional nos fóruns de decisão e encaminhamento”. Os encontros

presenciais e a forma como foi encaminhado o II Encontro Nacional da PNEM aponta para a dimensão participativa de todo o processo.

A penúltima premissa demandava a “garantia dos trâmites oficiais para a institucionalização da Política Nacional de Educação Museal, com a publicação de Documento Norteador e devidos encaminhamentos legais”. E a sexta premissa estabelecia a necessidade de “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”. Em relação a esta última premissa, a avaliação da PNEM é processo contínuo.

A Política Nacional de Educação Museal, entregue à sociedade em 2017 é, como costumamos dizer, produto e processo. Trata-se de um documento que estabelece um marco para o campo, mas ao mesmo tempo é a expressão de um continuum; ou seja, o próprio texto final da PNEM traz em si algumas perspectivas e compromissos para adiante. Cabe aos pesquisadores e educadores e demais profissionais comprometidos com a educação museal, continuar tecendo esses rumos. Desse modo, destacamos dois documentos fundamentais na elaboração dos próximos passos: o primeiro é a força da Carta de Porto Alegre (2017) assinada por educadores, professores e pesquisadores da educação museal e o segundo trata-se da Portaria 422/2017 do IBRAM que dispõe sobre a Política Nacional de Educação Museal.

Com um formato semelhante à Carta de Belém (2014), a Carta de Porto Alegre, apresentada na plenária final do VII Fórum Nacional de Museus, apontou cinco passos necessários ao desenvolvimento da Política Nacional de Educação Museal. Tratava-se de pontos com responsabilidades multilaterais dos envolvidos com a PNEM. Hoje, transcorrido pouco mais de um ano daquele Fórum, nos colocamos a contabilizar quais “passos” foram caminhados no tocante à Carta.

O primeiro deles demandava a publicação do Caderno da PNEM, “com o conteúdo mais detalhado da proposta, um glossário, sua memória, seu histórico de construção e proposições para sua implementação”. Temos a grata satisfação em destacar que o Caderno foi publicado neste ano de 2018.

O segundo passo colocava a necessidade de realização de “pesquisas, lideradas pelo IBRAM e com colaboração das Redes de Educadores em Museus e dos articuladores do PNEM, sobre o atual estágio de desenvolvimento da educação museal no Brasil”. Embora ao nosso ver este passo ainda seja tímido, já esta posto o horizonte de materialização deste ponto ao ter sido criado neste ano o Programa de Pesquisa e Elaboração em Educação Museal (PEPEM), no âmbito do Núcleo Educativo do Museu Histórico Nacional. O Programa pretende ser uma “ferramenta de implementação da PNEM que deve atuar com ações de curto, médio e longo prazo, em especial no que diz respeito à formação de educadores, elaboração de pesquisas e instrumentos de sistematização, registro e avaliação da área e produção de informação em educação museal”<sup>2</sup>.

O terceiro e quarto passos colocados pela Carta de Porto Alegre prevê a realização do “1º Encontro Nacional de Educação Museal, até o 8º Fórum Nacional de Museus, para discutir o desenvolvimento e implementação da Política Nacional de Educação Museal, conceitos e práticas do campo” e a garantia de “espaço para discussão das questões da educação museal nos Fóruns Nacionais de Museus”. Tais passos dependem de um diálogo dos educadores, das REMs e demais envolvidos para a sua consecução.

O quinto passo estabelecido pela Carta previa o incentivo à realização de “seminários regionais para discussão e implementação da PNEM em parceria com as Redes de Educadores em Museus e articuladores regionais do Programa Nacional de Educação Museal”. Em relação

---

<sup>2</sup> Definição do escopo do PEPEM disponível no site do Museu Histórico Nacional: <https://mhn.museus.gov.br>. Acesso em 30 de junho de 2018.

a este quinto passo, destacamos as iniciativas de algumas redes de educadores e outros espaços com uma agenda de encontros para diálogos e debates sobre a PNEM já no ano de 2018.

Neste sentido, as perspectivas futuras para a PNEM estão colocadas nas bases sobre as quais ela vem sendo construída: de forma democrática e participativa.

Os desafios estruturais ainda persistem e devem ser enfrentados no âmbito dos museus: a valorização da carreira dos profissionais de museus, a ampliação dos orçamentos para as ações e projetos educativos nos museus, a realização de concursos públicos, entre outros.

Entendemos, por outro lado, que um maior protagonismo do Instituto Brasileiro de Museus se deva apresentar no sentido do diálogo com os sistemas estaduais e municipais de museus, bem como com outras instâncias de visibilidade e desenvolvimento do campo museal como o ICOM e as universidades. Alguns museus no Brasil, inclusive do IBRAM, já possuem periódicos acadêmicos que podem dar visibilidade à produção no campo da educação museal. Pensamos que um horizonte ainda maior seria a proposição, por parte do IBRAM, de novos periódicos e de grupos de pesquisas a fim de amplificar o que vem sendo feito na educação museal pelo Brasil.

Encerramos estas linhas, mais uma vez reforçando o protagonismo das Redes de Educadores em Museus que no VII Fórum Nacional de Museus protocolaram uma Carta Aberta ao IBRAM na qual se colocaram à disposição do órgão para diálogos e trabalhos em parcerias. Nesta carta apresentaram ainda três reivindicações ao Instituto Brasileiro de Museus, responsável pela condução dos Fóruns, das quais uma delas tem ligação direta com a consolidação da PNEM: a criação de um espaço de representação das REMs no âmbito do IBRAM para debates e construção de ações conjuntas e para acompanhamento da implementação da PNEM. Isso coloca-nos diante de uma oportunidade efetiva de um caminho de parceria dos formuladores de políticas com a base. Reside aí a nosso ver toda a potencialidade de sucesso de uma política: na capacidade de canais diretos de comunicação das instâncias gestoras com o conjunto de profissionais de educação museal.

## Referências

BRAGA, Jezulino Lucio Mendes. Desafios e perspectivas para a educação museal. In: *Museologia e Interdisciplinaridade*, Vol. 6, nº12, Jul./ Dez. de 2017.

BRASIL. Política Nacional de Museus. Memória e Cidadania. Brasília, DF, 2003.

BRASIL. Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm). Acesso em: 27 jan. 2018.

BRASIL. 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. Diário Oficial da União, Brasília, 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/decreto/d8124.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/decreto/d8124.htm)

. Acesso em: 27 jan. 2018.

CALABRE, Lia. Políticas culturais no Brasil: dos anos 1930 ao século XXI. Rio de Janeiro: FGV, 2009.

CASTRO, F. S. R. Educação museal e democracia: uma combinação necessária. *Revista Eletrônica Ventilando Acervos*, Florianópolis, v. 4, n. 1, p. 63-82, dez. 2016. Disponível em: <http://ventilandoacervos.museus.gov.br/vol-4-dez-2006/>. Acesso em: 26 set. 2017.

CASTRO, Fernanda Santana Rabello de. A experiência participativa da Política Nacional de Educação Museal. In: *Educação patrimonial [recurso eletrônico]: políticas, relações de poder e ações afirmativas / organização, Atila Bezerra Tolentino, Emanuel Oliveira Braga*. João Pessoa: IPHAN-PB; Casa do Patrimônio da Paraíba, 2016.

CASTRO, Fernanda. O campo específico da educação museal: políticas públicas em construção. In.: *IV Seminário Internacional de Políticas Culturais*. Anais... Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2013.

CHAVES, Valéria. O Plano Nacional de Educação Museal e sua articulação na região dos inconfindentes. In: *Museologia e Interdisciplinaridade*, vol IV, n. 08, dez de 2015.

COSTA, Andréa F.; CASTRO, F. S. R.; CHIOVATTO, M.; SOARES, O. J. A experiência da Educação Museal no Brasil: caminhos para a elaboração de um conceito. In: *Seminário de Museologia Experimental e Simpósio Internacional do ICOMOM*, 4., 16 e 17 de novembro de 2017, Rio de Janeiro, Unirio, Comunicação Oral.

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

IBRAM. Carta de Porto Alegre. Porto Alegre, II Encontro Nacional da PNEM, 2017.

IBRAM. Documento Preliminar do PNEM. Brasília: MinC/ Ibram, 2014. Disponível em <http://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2014/02/DOCUMENTO-PRELIMINAR.pdf> acesso em 10 de outubro de 2017.

IBRAM. Política Nacional de Educação Museal. Brasília: Ibram, 2017. Disponível em: <<https://pnem.museus.gov.br/wp-content/uploads/2012/08/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Educa%C3%A7%C3%A3o-Museal.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2017.

IBRAM. Portaria nº 422 de 30 de novembro de 2017. Brasília: Ibram, 2017. Disponível em: <http://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=13/12/2017&jornal=515&pagina=5&totalArquivos=192> . Acesso em: 18 jan. 2018.

IBRAM.. 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.

IBRAM. Caderno da Política Nacional de Educação Museal. Brasília, DF: IBRAM, 2018.

MACHADO, Priscila Pereira. Programa Nacional de Educação Museal: análise do contexto político da criação do programa e seu processo metodológico (2010-2014). Monografia (Graduação em Museologia), 2015. Faculdade de Ciência da Informação, Universidade de Brasília, 2015.

MARTINS, Luciana Conrado, JUNIOR, Oswaldo Gonçalves. Redes e ativismo em políticas públicas: a construção da Política Nacional de Educação Museal (PNEM). Revista de Políticas Públicas da Universidade Federal do Maranhão, v. 22, n. 1. Disponível em <http://www.periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/9233>. Acesso em 10 de maio de 2018.

MELO, Manuela Dias de. Educação Museal: releção sobre semelhanças e contrastes com uma forma escolar. 2015. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/17200/VERS%C3%83O%20FINAL%20DISSERTA%C3%87%C3%83O%20COM%20FICHA%20CATALOGRAFICA%20MANUELA%20DIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y> . Acesso em: 28 nov. 2017.

ALINE MIRANDA E SOUZA

# OS PROJETOS E AÇÕES EDUCATIVAS DA SEÇÃO DE ASSISTÊNCIA AO ENSINO EM SEU 90º ANIVERSÁRIO

## Resumo

No ano de 2017, a Seção de Assistência ao Ensino (SAE) completou 90 anos de história. Fundada em 15 de Outubro de 1927 por Roquette Pinto é o primeiro setor educativo em um museu brasileiro, constituindo um marco na história da educação museal no país. Neste artigo, é apresentada a equipe atual da SAE, e discute-se a instituição como lugar de formação a partir da trajetória da autora. É realizado um mapeamento dos projetos de pesquisa e atividades educativas desenvolvidas pela SAE atualmente. Destacam-se os projetos de pesquisa, as ações direcionadas à audiência programada e espontânea, as ações extramuros de popularização da ciência, bem como a atuação nas redes sociais, as parcerias com outras instituições, os cursos oferecidos e a exposição acessível concebida pela SAE.

**Palavras-chave:** Educação Museal. Seção de Assistência ao Ensino. Ação Educativa. Formação de mediadores. Acessibilidade.

## Abstract

In 2017, the Teaching Assistance Section (SAE) completed 90 years of history. Founded on October 15, 1927 by Roquette Pinto is the first educational sector in a Brazilian museum, constituting a milestone in the history of museum education in the country. In this article, the current SAE team is presented, and the institution is discussed as a place of formation based on the author's trajectory. A mapping of research projects and educational activities developed by SAE is carried out. Of particular note are the research projects, the actions directed at the programmed and spontaneous audience, the extramural actions of popularization of science, as well as the action in social networks, partnerships with other institutions, the courses offered and the accessible exhibition conceived by SAE.

**Keywords:** Education Museum. Teaching Assistance Section. Educational Action. Formation of mediators. Accessibility.

## A SAE comemora 90 anos

No ano de 2017, a Seção de Assistência ao Ensino (SAE) completou 90 anos de história. Fundada em 15 de Outubro de 1927 por Roquette Pinto é o primeiro setor educativo em um museu brasileiro, constituindo um marco na história da educação museal no país. De acordo com o regimento interno do Museu Nacional vigente desde 1971, são atribuições da SAE:

- (a) Realizar estudos e pesquisas sobre educação em museus de ciências; (b) Prestar assistência ao ensino das Ciências Naturais e Antropológicas a estabelecimentos de ensino, professores e alunos; (c) Orientar o público em visitas às exposições do Museu Nacional; (d) Organizar, realizar cursos, palestras, conferências e sessões cinematográficas educativas, para divulgação das Ciências Naturais e Antropológicas; (e) Organizar campanhas educativas, tendo em vista a proteção na natureza e um melhor conhecimento dos recursos naturais, especialmente do país; (f) Organizar exposições próprias, temporárias ou volantes para atender aos seus objetivos educacionais; (g) Colaborar nas publicações do Museu Nacional e elaborar, para distribuição, obras de divulgação de conhecimentos de Ciências Naturais e Antropológicas (Museu Nacional, 1971).

---

<sup>1</sup> Graduada em Ciências Sociais (UFRJ) e em História (UFF), é educadora na Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional desde 2017, onde iniciou sua carreira como mediadora (PIC Jr, 2007-2008) e foi bolsista durante a graduação (PIBEX, 2011-2013). Entre 2014 e 2017 foi bolsista PCI no Museu de Astronomia e Ciências Afins.

Além da elaboração e execução de visitas e outras atividades educativas, destaca-se o desenvolvimento de estudos e pesquisas sobre educação em museus, e a elaboração de exposições. Nos últimos anos, a SAE tem aprofundado as discussões sobre acessibilidade cultural nos museus e hoje, reconhecendo as especificidades da educação museal, tem como objetivos promover a educação em ciências, acessibilidade cultural, inclusão socio-cultural e popularização da ciência, bem como realizar projetos e ações para a comunidade escolar, famílias, pessoas com deficiência, crianças, pessoas em situação de vulnerabilidade social, universitários e o público em geral.

A SAE conta hoje com uma equipe multidisciplinar. São onze servidores com formação em Pedagogia, Desenho Industrial, História, Ciências Sociais, Biologia, Física e nível médio; quatro colaboradores externos com formação em Biologia e Astronomia. Até 2017 a SAE possuía dez mediadores graduandos da UFRJ dos cursos de História da Arte, História, Ciências Sociais, Ciências Biológicas, Letras Libras, Comunicação Social, mas infelizmente as bolsas não puderam ser renovadas devido aos cortes de verbas que a universidade vem sofrendo. Alguns permanecem atuando na seção como voluntários, tornando evidente o envolvimento com o trabalho educativo desenvolvido pela seção. Contamos ainda com os mediadores estudantes do ensino médio no Colégio Pedro II, pelo Programa de Iniciação Científica Júnior (PIC Jr.). Nos últimos anos, a SAE ampliou sua equipe, suas redes de colaboração e seus projetos.

Para celebrar a data em que completa 90 anos, foi realizado um evento que reuniu representantes de diversas instituições, promoveu reflexões sobre as conquistas e os desafios que o campo ainda enfrenta.

### A SAE como um lugar de formação

Por ocasião do evento de celebração dos 90 anos da SAE, tive oportunidade de apresentar os projetos atuais SAE, uma grande responsabilidade para uma servidora recém-



Figura 1 - A equipe da SAE em seu 90º aniversário: estão presentes servidores, colaboradores e voluntários (fonte: SAE/MN)

-concursada. Uma das motivações para enfrentar esse desafio diante de uma platéia de renome foi a relação afetiva que desenvolvi com esta seção. Estive na SAE em três momentos diferentes da minha trajetória profissional e da SAE: como estagiária no ensino médio, como bolsista durante a graduação e atualmente como servidora.

Minha primeira experiência profissional foi na SAE. Há dez anos, ainda aluna do Colégio Pedro II, participei do Programa de Iniciação Científica Júnior (PIC JR.) em 2007 e 2008. O convênio entre o Museu Nacional e o Colégio Pedro II foi iniciado em 1999 e tem rendido

bons frutos até hoje. Na época, para sermos selecionados, participávamos de um processo bastante disputado. Os interessados visitavam os laboratórios do Museu Nacional e elencavam opções que despertavam mais interesse. Minha primeira opção: A SAE. As amplas possibilidades de aprendizado sobre diversas áreas do conhecimento e a relação próxima com o público foram os motivos que me atraíram. Esta experiência foi fundamental na escolha das carreiras que seguiria na universidade. Embora, naquele momento, não compreendesse muito bem o campo da educação museal, decidi orientar minha formação para áreas humanas e para a educação. Ingressei em 2009 nos cursos de Ciências Sociais na UFRJ e de História na UFF.

Meu primeiro retorno à SAE foi em 2011, como bolsista PIBEX. Neste momento, tive contato com as primeiras leituras sobre educação não formal, que abordavam o museu como espaço educativo, considerando-se suas especificidades, a importância da colaboração museu-escola e o papel do mediador em museus. No âmbito do projeto “Mediação no Museu Nacional: mediadores e visitantes na construção de diálogos entre museu, ciência e sociedade” concebemos a visita educativa “De onde viemos?” publicada no Guia de visitação do Museu Nacional e praticada até hoje. Cada detalhe da visita foi pensado segundo objetivos educativos direcionados ao perfil do público. Com o objetivo de articular a maior parte das exposições permanentes naquele momento, a partir de questões motivadoras, respeitando-se o tempo de visitação escolar. O planejamento educativo demanda pesquisa e prática, e tem como contrapartida a avaliação, que permite aprimorar as ações. Articulam-se assim a pesquisa, ensino e a extensão, não de maneira hierarquizada, mas intrinsecamente constituintes da instituição universitária. Comprometidos com a popularização da ciência, as ações educativas nos museus, não se dão de maneira unidirecional, mas tem com o objetivo de construir saberes em uma relação dialógica com o público, conhecendo-o e reconhecendo suas demandas e contribuições para o museu. Ainda neste período, visando estreitar os laços entre museu e escola, criamos o “Diálogos entre educadores”, que consistia em um encontro entre os educadores do museu e da escola para discutir as especificidades de cada instituição e o potencial de colaboração entre elas.

Considero que estes dois momentos foram cruciais na minha formação como educadora museal. As licenciaturas ainda pouco tratam da educação museal como um campo de atuação para o licenciando. Uma pesquisa com o objetivo de traçar o perfil dos mediadores de museus e centros de ciências brasileiros demonstrou que a maioria dos mediadores não passa por treinamento antes de iniciar suas atividades (61%), e sim ao longo de sua atuação (71%). A educação museal enfrenta, deste modo, dificuldades para a qualificação e profissionalização de seus quadros. No Brasil, 60% dos mediadores de Museus e Centros de Ciência são estudantes de ensino médio e graduação (Carletti; Massarani, 2015). São poucas as oportunidades de seguir carreira após concluir os estudos. Não por acaso, a valorização profissional do educador museal é ponto de destaque na Política Nacional de Educação Museal (PNEM) (IBRAM, 2018).

Aprofundei meus conhecimentos e formação no Museu de Astronomia e Ciências Afins, onde fui bolsista PCI de 2014 à 2017. Recém graduada em Ciências Sociais, minha experiência pregressa foi determinante.

Em 2017 tomei posse como servidora da UFRJ com cargo recém criado especialmente para atender à demanda dos museus da UFRJ por funcionários que atuassem, no caso do Museu Nacional, aos finais de semana, dias de maior visitação. A instituição que me formou me acolheu novamente no ano em que completou 90 anos. Como profissional, se lançam novos desafios e responsabilidades nos projetos desenvolvidos pela SAE, como a oportunidade de contribuir para a formação dos estagiários e bolsistas da seção.

## Pesquisa e prática em Educação Museal

A seguir farei uma breve apresentação dos mais recentes projetos desenvolvidos pela SAE. Corroborando com o desenvolvimento do campo da educação museal como um campo de pesquisa, conforme o segundo eixo da PNEM, a SAE desenvolve pesquisas que visam avaliar suas ações e conhecer seu público, estando profundamente articuladas à prática. Dentre os projetos de pesquisa da SAE estão os que reúnem bolsistas do Programa de Bolsas de Pesquisa e Desenvolvimento Institucional (PBPDII). O programa, no entanto, foi suspenso em 2017, acarretando o encerramento das bolsas e dificultando o andamento dos projetos. Um deles é o projeto “Mediação em Museus da UFRJ: Museu Nacional” que reuniu em 2017 nove bolsistas com formação em Ciências Biológicas, História, Ciências Sociais, História da Arte, Letras-Libras. Destes, cinco continuam atuando como mediadores no museu voluntariamente. O outro projeto é intitulado “O potencial pedagógico da coleção didática da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional e o alcance social sob a perspectiva da interação dialógica entre Museu x Sociedade”, que possuía 2 bolsistas com formação em Ciências Biológicas.

O Programa de Iniciação Científica Jr (PIC Jr.) em convênio com o Colégio Pedro II, contou com 7 estagiários em nível inicial e 2 estagiários em nível avançado. Em 2018, o programa possui nos respectivos níveis, 10 e 1 estudante. Os estagiários recebem apoio Programa Jovens Talentos FAPERJ, por meio do qual ganham uma bolsa. Estão divididos entre os projetos “A Caixa do Museu: A narrativa como elemento norteador na mediação com público infantil”, cujo público alvo são crianças até 7 anos; “O Museu e o Parque: fauna e flora para ver, tocar, cheirar, ouvir e aprender” que integra o Museu Nacional e a Quinta de Boa Vista; e “O Museu Nacional e a Audiência Espontânea: levantamento do perfil dos visitantes em busca de novos públicos” que investiga o perfil da audiência espontânea a partir da aplicação do questionário do OMCC&T. Assim, a prática em educação museal como experiência de formação para os estudantes, é aprofundada com projetos de pesquisa, que demandam leituras, levantamento e sistematização de dados, reflexões e novas propostas.

### Ações educativas para as audiências do Museu Nacional

Os projetos e ações educacionais destinam-se às audiências programada, espontânea e estimulada, com base em seus diferentes perfis e demandas (c.f. Coimbra et al, 2012). Para a audiência programada, as visitas educativas às exposições buscam estabelecer uma transformadora rede de educação, comunicação, negociação e diálogo entre museu, ciência e sociedade. A visita “De onde viemos?” propõe uma conversa sobre nossas origens a partir do acervo do Museu Nacional. Entre 2012 e 2016, a SAE realizou 2199 visitas mediadas com 65198 pessoas.

Também voltado a esta audiência, projeto “O Museu e o Parque” é voltado para grupos do Ensino Fundamental II, tem como foco o Parque da Quinta da Boa Vista e seus aspectos paisagísticos, históricos, botânicos e zoológicos, buscando a integração entre as ciências presentes fora e dentro do Museu. Já o projeto “A caixa misteriosa do museu” tem como foco a educação infantil e, a partir de uma narrativa lúdica, proporciona o contato com as exposições e objetos de nossa coleção didática, aguçando a curiosidade das crianças pequenas.

Um dos mais antigos projetos educativos da SAE é a Coleção Didática para Empréstimo, que disponibiliza para escolas e instituições científicas. A coleção vem crescendo e conta atualmente com mais de 1.500 lotes de material zoológico, paleontológico e geológico. Esporadicamente, os educadores da SAE realizam visitas a escolas levando materiais da coleção para mediação com alunos e formações com professores, no entanto devido à pequena equipe, não é uma prática regular. Entre 2012 e 2016, foram realizados 411 empréstimos da coleção, totalizando 6.250 itens emprestados.

Além do público de visitação programada, a SAE desenvolve também ações educa-

cionais voltadas para a audiência espontânea. A programação das “Férias com Ciência no Museu Nacional” em julho de 2017 incluiu atividades com temas de Egito Antigo, História do Palácio, Paleontologia, Etnologia Indígena e Educação Ambiental. Estima-se que mais de 1600 pessoas tenham participado das atividades. A ação “Visitas conversadas” consiste na



Figura 2: Projeto “O Museu e o Parque” (fonte: SAE/MN)

mediação realizada aos domingos, voltada para o público de visitação espontânea. Atendendo às especificidades deste público, os mediadores se posicionam estrategicamente em alguns pontos das exposições do Museu Nacional e, por vezes munidos de objetos das coleções didáticas ou outros materiais, procuram estabelecer um diálogo com o público visitante.



Figura 3 - Estudantes em atividade com a coleção didática de empréstimo da SAE (fonte: SAE/MN)

### Cursos e parcerias

Com objetivo de ampliar os conhecimentos em diversas áreas, SAE tem realizado cursos destinados a diferentes públicos. O Curso de extensão “Descobrimos a Terra” para professores foi oferecido em parceria com o Departamento de Geologia e Paleontologia do Museu Nacional. O curso incluiu um trabalho de campo com os cursistas. Ao final do curso, os professores puderam desenvolver propostas pedagógicas para suas turmas em colaboração com os educadores da SAE.

O curso de “Formação de mediadores do Museu Nacional” é oferecido anualmente em parceria com os Departamentos do MN e teve em 2018 sua sétima edição. Com duas edições abertas ao público externo à Universidade, a procura foi altíssima, revelando uma grande demanda por qualificação entre profissionais de museus, professores, guias de turismo e graduandos. Destaque pela grande procura merece também o curso de extensão “Meninas com Ciência”, que versa sobre Geologia, Paleontologia e Gênero para meninas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental. O curso, que é fruto de uma parceria com o Departamento de Geologia e Paleontologia do Museu Nacional, teve grande repercussão, tendo recebido menção honrosa pelo prêmio Ibermuseus e chegando a ser replicado em São Paulo. Em 2018, ocorreu sua 3ª edição. A colônia de férias “Tem Criança no Museu: de férias com a ciência” busca estimular a criatividade, a curiosidade e a ampliação de conhecimentos de crianças de 5 a 7 anos em Botânica, Paleontologia, Zoologia, Arqueologia, Etnologia e Astronomia.

O Projeto “Clube de jovens cientistas do Museu Nacional: Ciência na Quinta”, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, atende à 25 adolescentes entre 11 e 16 anos, cursando o segundo segmento do Ensino Fundamental, matriculados em escolas municipais próximas à Quinta da Boa Vista. As oficinas do clube têm como temas Geologia, Biologia, Paleontologia, História, Antropologia, entre outras, e são promovidas em parceria com os docentes, discentes e técnicos do Museu Nacional. O projeto pretende impactar também as famílias e a comunidade escolar.

A parceria com a rede municipal de educação, em especial a Segunda Coordenadoria Regional de Educação, motivou a realização de encontros de formação com professores. As variadas temáticas foram solicitadas pelos professores: História do Palácio, Egito Antigo, Paleontologia e Astronomia.

O “Projeto Escola e Museu” tem por objetivo promover a articulação de saberes, por meio do acesso de professores e alunos a equipamentos culturais da cidade do Rio de Janeiro. Trata-se de uma parceria entre a Secretaria Municipal de Educação e vários museus da cidade, proporcionando trocas de saberes e experiências entre os educadores das diferentes instituições.

“O Mar Brasileiro na Ponta dos dedos”

O Espaço Ciência Acessível foi inaugurado em 2013 como a exposição “O Mar Brasileiro na Ponta dos dedos”, cuja concepção visa a inclusão de pessoas com deficiência no ambiente expositivo. Os objetos expostos estão disponíveis ao toque e há legendas em Braille e libras. As bancadas foram planejadas para permitir a aproximação de cadeirantes e uma altura confortável para crianças interagirem com os objetos. A exposição aborda a biodiversidade marinha encontrada nos ecossistemas do Monumento Natural das Ilhas Cagarras, no Rio de Janeiro. A SAE desenvolve estudos de público, pesquisas nos campos da educação museal e da acessibilidade cultural.

### **Ações extramuros: presenciais e por meio das redes digitais**

A SAE participa de eventos como ações de divulgação e popularização da ciência fora da instituição, buscando estreitar a relação do museu com a sociedade, incluindo aqueles que não o visitam. O evento gastronômico “Gastro Beer” que ocorre na Quinta da Boa Vista é um exemplo. No estande do Museu Nacional, são expostos objetos da coleção didática da SAE, e a mediação é promovida por seus educadores. Outro exemplo é a Semana Nacional de Ciência e Tecnologia, da qual a SAE tem participado de eventos realizados na Fiocruz com objetos da coleção didática de empréstimo. Entre 2012 e 2016, a SAE representou o Museu Nacional em 29 eventos de popularização da ciência, com um público aproximado de 72 mil pessoas.

A SAE está presente nas redes sociais, promovendo ações extramuros no contexto da

educação online. Criado em 2012, nosso blog<sup>2</sup> é um recurso para comunicação com o público da SAE. Por meio deste, são divulgadas e registradas atividades do setor educativo e disponibiliza-se material de apoio para educadores. O Facebook da SAE<sup>3</sup>, além de um importante recurso de divulgação das ações promovidas pelo setor, tem sido utilizado para realização de mediação museal online por meio de posts que estimulam o diálogo com os seguidores. Atualmente a página possui 6437 curtidas. A SAE possui também um perfil no instagram<sup>4</sup> com 706 seguidores, para divulgação e publicação de registros fotográficos das atividades do setor e para ações de mediação museal online. Os stories e as lives têm sido recursos importantes para a mediação. A busca por hastags permite encontrar fotos de visitantes no Museu Nacional, e repostar em nosso perfil, estimulando a participação dos seguidores.

A partir de seus projetos e práticas, com orgulho de sua história e ciente dos obstáculos enfrentados, a SAE diariamente e de maneira incansável assume o compromisso com a popularização do conhecimento científico, a inclusão sociocultural e ao acesso pleno de todas as pessoas aos conhecimentos produzidos pela Museu Nacional e pela UFRJ, contribuindo para a construção do campo da educação museal. A SAE continua fazendo história.



Figuras 3 e 4 - Espaço Ciência Acessível com a exposição "O mar brasileiro na ponta dos dedos" (fonte: SAE/MN)



Figura 5 - Participação da SAE no evento Gastrobeer na Quinta da Boa Vista (fonte: SAE/MN)

<sup>2</sup> <https://saemuseunacional.wordpress.com>

<sup>3</sup> <https://www.facebook.com/SAE-Museu-Nacional-524508277659311/>

<sup>4</sup> <https://www.instagram.com/saemuseunacional/>

## Referências

COIMBRA, Carlos; CAZELLI, Sibelê; FALCÃO, Douglas; VALENTE, Maria Esther. Tipos de audiência segundo a autonomia sociocultural e sua utilidade em programas de divulgação. Revista Tempo Brasileiro, Rio de Janeiro, jan./mar., n. 188, p. 113-124, 2012.

CARLÉTTI, Chrystian; MASSARANI, Luisa. Mediadores de centros e museus de ciência: um estudo sobre quem são estes atores-chave na mediação entre a ciência e o público no Brasil. Journal of Science Communication, v. 14, n. 2, p. 1-17, 2015.

INSTITUTO Brasileiro de Museus (IBRAM). Caderno da Política Nacional para Educação Museal, 2018. Disponível em: <<https://pnem.museus.gov.br/noticias/conheca-o-caderno-da-pnem/>>. Acesso em: 10 jul 2018.

MUSEU Nacional. Regimento do Museu Nacional. Aprovado pelo conselho universitário em sessão de Julho de 1971.

HILDA DA SILVA GOMES

# SERVIÇO DE EDUCAÇÃO DO MUSEU DA VIDA: ORIGEM, CAMINHADA E DESAFIOS

## Resumo

Este artigo relata a origem do projeto “Espaço Museu da Vida” iniciado em 1994. A implementação de um museu de ciências na Fiocruz teve como objetivo sistematizar e ampliar as diferentes ações empreendidas na instituição, buscando estruturá-las e organizá-las em torno de um espaço museológico. A democratização do conhecimento científico e da participação mais efetiva da população em aspectos relevantes da interface ciência/sociedade, particularmente na área das ciências da vida e da saúde é uma meta perseguida até hoje. Com a inauguração do Museu da Vida/MV em 1999, fez-se necessária a constituição de um setor educativo que pudesse atuar em várias frentes buscando articulação da educação formal com a não formal, elaborar programas de formação de educadores e estudantes de nível médio e superior, produzir materiais educativos e participar da concepção e desenvolvimento de exposições. Os referenciais teóricos iniciais estiveram fundamentados em Piaget, Vygotsky e Freire e embasaram as escolhas que valorizam mediação humana e a perspectiva de educação emancipatória no encontro com o público visitante. Ao longo dos anos, o setor educativo passou por várias reconfigurações. Um grande desafio foi a elaboração do Plano Museológico num processo de trabalho coletivo com outros setores do MV. Destacamos no planejamento de nossas ações, atividades e produtos educativos, as dimensões de acessibilidade, bem como a valorização e respeito às diferenças individuais, solidariedade e cooperação.

**Palavras-chave:** Educação museal. Setor educativo. Museu da Vida.

## Abstract

This article reports on the origin of the “Espaço Museu da Vida” (Museum of Life) project started in 1994. The purpose of the implementation of a science museum at Fiocruz was to systematize and expand the different actions undertaken at the institution, seeking to structure and organize them around a museum space. The democratization of scientific knowledge and the most effective participation of the population in relevant aspects of the science / society interface, particularly in the area of life sciences and health is a goal pursued to date. With the inauguration of the Museum of Life / MV in 1999, it was necessary to create an educational sector that could act on several fronts, seeking to link formal and non-formal education, to prepare training programs for educators and middle-level students, and produce educational materials and participate in the design and development of exhibitions. The initial theoretical references were based on Piaget, Vygotsky and Freire and based the choices that value human mediation and the perspective of emancipatory education in the encounter with the visiting public. Over the years, the education sector has undergone several reconfigurations. A major challenge was the elaboration of the Museological Plan in a process of collective work with other sectors of the MV. We emphasize in the planning of our actions, activities and educational products, the dimensions of accessibility, as well as valuing and respecting individual differences, solidarity and cooperation.

**Keywords:** museum education. Education sector. Museum of Life.

---

<sup>1</sup> Atual Coordenadora do Serviço de Educação do Museu da Vida. Representante do Comitê Fiocruz de Acessibilidade e Inclusão das Pessoas com Deficiência. Coordenação Colegiada do Comitê Pró-Equidade de Gênero e Raça da Fiocruz.

## Direto do túnel do tempo: revisitando as origens

Para começar a contar esta história, é preciso voltar no tempo para situar leitores sobre a origem de nosso Museu e fazer um convite para conhecer a trajetória percorrida pelo setor educativo. Nesta caminhada tivemos três nomes: Centro de Educação em Ciências, Serviço de Educação em Ciências e Saúde/Seducs e atualmente, Serviço de Educação. Também passamos por mudanças nos processos de trabalho e na equipe. As mudanças representam a dinâmica de novas ideias, possibilidades e projetos. Convite aceito?

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (FREIRE, 1996, p.32)

No ano de 1994, a Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz participou de um concurso nacional promovido pelo Programa de Desenvolvimento Científico e Tecnológico/Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PADCT/CAPES) e o Subprograma para a Educação em Ciência (SPEC) para implantação de três museus de ciências, de caráter dinâmico e interativo. A proposta visava à criação do Museu da Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro, com a constituição do Espaço Museu do Universo, o Espaço Museu do Mar e o Espaço Museu da Vida (como foi nomeado inicialmente). Para responder ao edital nº SEPEC 01/93<sup>2</sup>, quatro instituições se reuniram para integrar um mesmo propósito: conceber um projeto que iria se constituir em um núcleo multiplicador de experiências que poderiam ocorrer em espaços diferenciados. O projeto do Espaço Museu da Vida concorreu com dezessete participantes de várias regiões do país, classificando-se em primeiro lugar. (GRUZMAN, 2003).

A implementação de um museu de ciências de caráter participativo no campus da Fundação Oswaldo Cruz, inspirado também nos dinâmicos centros de ciência, foi respaldada no Conselho Deliberativo da Fiocruz, pelo conjunto de atividades que a instituição já vinha desenvolvendo no campo da divulgação e educação em ciências. De modo que, no projeto encaminhado, a ideia central foi sistematizar e ampliar as diferentes ações empreendidas, buscando estruturá-las e organizá-las em torno de um espaço museológico. O projeto original contemplado pelo edital ficou conhecido por todos como Livro Azul (FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, 1994), expressando as diretrizes orientadoras do Museu da Vida e tornando-se referência para as posteriores incursões e aprofundamentos sobre a proposta educativa. Dessa maneira, as premissas que sustentam as práticas de educação, divulgação e popularização da ciência, realizadas pelos profissionais do Museu, começaram a ser delineadas no início dos anos 1990, quando os pesquisadores Paulo E. Gadelha, Virgínia Schall e o coordenador executivo do projeto Gilson Antunes<sup>3</sup> protagonizaram as discussões sobre um espaço dedicado a cultura científica e argumentaram a favor da democratização do conhecimento científico e da participação mais efetiva da população em aspectos relevantes da interface ciência/sociedade, particularmente na área das ciências da vida e da saúde. Além deles, a equipe de elaboração do projeto envolveu diversos profissionais da

---

2 A concorrência ao edital no SEPEC 01/93 da Secretaria Executiva do Programa de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico – SE/PADCT contou com a formação de uma rede de museus no intuito de viabilizar o projeto de criação do Museu de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro: constituído pelo Espaço Museu do Universo – concebido como uma extensão do Planetário do Rio de Janeiro; o Espaço Museu do Mar – desenvolvido a partir do Museu Naval; e o Espaço Museu da Vida – sediado no campus da Fundação Oswaldo Cruz.

3 Gilson Antunes, especialista em Ciências Políticas, Diretor Executivo de Implantação do Espaço Museu da Vida de 1994 a 1998; Paulo Ernani Gadelha, Doutor em Saúde Pública, implementou e coordenou o Museu da Vida de 1995 a 2000; Virgínia Torres Schall (1954-2015), Doutora em Educação, pioneira no campo da Educação em Saúde, Ensino de Ciências e Divulgação Científica, participou da implantação do Museu da Vida.

Instituição, além de consultores nacionais e internacionais.

Para cumprir o papel institucional de espaço de integração entre culturas, a elaboração da proposta conceitual do Museu da Vida, descrita no Livro Azul, agregou o conhecimento adquirido nas ações realizadas pela Fiocruz, direcionadas para a valorização da memória e difusão do patrimônio da ciência, da tecnologia e da saúde. A identidade e concepção de um museu participativo e dinâmico foi referenciada por museus de ciências do tipo interativo. Somado a esse aspecto, na elaboração do projeto Museu da Vida, o compromisso do trabalho educacional com os diferentes públicos caminhou no sentido de conjugar as perspectivas da promoção da saúde e de qualidade de vida.

### Constituição do Centro Educação para Ciência

De acordo com as diretrizes apresentadas no Livro Azul, estava previsto na estrutura do Museu um setor educativo - Centro de Referência em Educação para Ciência/CEC -, com atribuições que envolviam a promoção de cursos e palestras, a proposição de conferências periódicas sobre questões atuais da ciência, estudos e pesquisas no campo da educação em ciências, a produção de materiais educativos e o estímulo à criação de clubes de ciências nas escolas como desdobramento da visita, entre outros. No projeto encaminhado, a articulação entre o museu e a escola teve papel central no que tange às ações para esse público em particular. Em busca de referenciais que pudessem dar embasamento à proposta educativa, o enfoque teórico-metodológico foi fundamentado na abordagem construtivista, baseada nos trabalhos de Jean Piaget (1973, 1979) e Lev Vygotsky (1987, 1988). A identificação com esses autores buscou explicitar determinados princípios filosóficos sobre a formação humana, a fim de indicar caminhos a serem alcançados na relação com os visitantes. É importante ressaltar que a contribuição do construtivismo interacionista de Vygotsky (1987) está comprometida com a concepção de sujeito historicamente situado, que ao interagir com o meio promove um movimento de duplo sentido: constrói o mundo e é ao mesmo tempo modificado por este, construindo a si próprio. Outra referência importante que orientou o desenvolvimento da proposta educativa nos anos subseqüentes foi a concepção de educação emancipatória inspirada em Paulo Freire (FREIRE, 1997) baseada na concepção de autonomia dos sujeitos. A opção pela mediação humana como estratégia fundamental para produção de narrativas e promoção de diálogos com os diferentes públicos foi uma escolha consciente, pois reconhecíamos o diálogo como parte essencial do processo educativo. Envolvido simultaneamente com o desenvolvimento de atividades para o público, em especial a visita ao circuito histórico e a elaboração de programas de formação de estudantes e educadores, a participação do CEC em editais de pesquisa foi fundamental para o aprofundamento das reflexões sobre a pedagogia museal.

Desta forma, as diretrizes norteadoras do trabalho educativo se pautaram numa direção político-filosófica ressaltando que a experiência humana é localizada no tempo e no espaço, incorporando a noção de conhecimentos em contínua transformação; importância de uma abordagem transdisciplinar dos conteúdos para a construção de um olhar ampliado sobre a realidade; e a perspectiva construtivista numa abordagem matricial. Como decorrência dessas orientações, os projetos e atividades buscaram estabelecer nexos entre os temas abordados e o cotidiano dos visitantes, bem como procuraram criar oportunidades de debates sobre aspectos da ciência e saúde. A partir destas considerações, os temas científicos abordados no Museu da Vida deveriam assumir determinadas orientações, apontadas numa proposta com viés político e pedagógico: o enfoque histórico como processo; a interatividade como metodologia; a capacidade de se colocar no lugar do outro e de produzir atividades nas quais, como resultado, todos se modificam; e a multidisciplinaridade, no sentido de somar e diversificar as visões sobre um mesmo objeto ou realidade. Há destaque também para uma visão de ser humano, concebido como sujeito ativo na sua relação com o

meio social e situado historicamente. De maneira que os esforços das ações empreendidas pelo Museu deveriam levar em consideração o visitante e o contexto da visita, para os quais estão voltados todos os objetivos, conteúdos e atividades. O desenvolvimento deste projeto aconteceu de 1995 a 1999.

A inauguração do Museu da Vida (1999) colocou o Centro de Educação em Ciências diante de novos desafios como o de constituir uma equipe efetiva de profissionais que pudesse não só dar continuidade à atuação do setor em articulação com instâncias de educação formal, mas, sobretudo, investir com mais intensidade na definição, proposição e operacionalização de estratégias de atuação sistemática junto às demais equipes do Museu, tendo em vista a implementação dos objetivos e diretrizes pedagógicas que deveriam orientar a concepção, estruturação e desenvolvimento das atividades e trabalho educativo. De acordo com a educadora, pesquisadora e primeira coordenadora do CEC, Maria Iloni Seibel Machado<sup>4</sup>, a elaboração da proposta pedagógica almejou atender aos objetivos do MV de divulgar e educar em ciências e saúde, subsidiando as equipes dos espaços expositivos<sup>5</sup> com discussões sobre a literatura relativa a museus e museus de ciências, para o desenvolvimento conceitual das ações educativas e planejamento das atividades oferecidas.

A proposta [pedagógica] pautou-se também nas diretrizes orientadoras que definem a abordagem histórica, multi e transdisciplinar dos conteúdos, apresentados por meio de diversificados recursos e linguagens, e que preconizam a perspectiva pedagógica construtivista na formulação, desenvolvimento e avaliação das atividades. Quanto ao desenvolvimento cognitivo, afetivo, interações socioculturais, contribuições do construtivismo interacionista foram incorporadas tendo como referências principais Piaget, Vigotsky, Lúria e Paulo Freire. (SEIBEL- MACHADO, 2009. p. 195)

Para concretizar estes pressupostos, o objetivo definido pelo CEC foi: Propor, implementar e avaliar as diretrizes pedagógicas do Museu da Vida, atuando como promotor de intercâmbio e reflexão conjunta entre os diversos espaços e áreas do museu, contribuindo para a formulação, a realização e a avaliação de suas atividades educativas. A linha de ação se estruturava nos seguintes eixos temáticos: articulação entre a educação não formal e educação formal; formação e capacitação de mediadores, leitura e ciência com apoio da Biblioteca de Educação e Divulgação Científica<sup>6</sup>. Os projetos, ações e atividades articulavam saúde, ciência, cultura, divulgação científica e popularização da ciência para diferentes públicos, como docentes da educação básica e superior, estudantes de nível médio e superior e educadores de museus. O exercício das funções atribuídas ao CEC adotou a metodologia participativa por tratar-se de um processo de construção coletiva que pressupunha o envolvimento e a contribuição efetiva de profissionais de diferentes áreas de conhecimento e especializações. O trabalho estruturado desta forma seguiu até 2005 quando no contexto das discussões de atualização da estrutura organizacional da Casa de Oswaldo Cruz, foi feita uma parada para reflexão e reorganização dos processos de trabalho. Neste novo cenário, o Centro de Educação passa, a partir de 2006, a se chamar Serviço de Educação em Ciências e Saúde/Seducs. Além da mudança do nome, procurou-se definir objetivos compreendendo a importância da organicidade na elaboração de metas e na estruturação do Plano Anual (PA)<sup>7</sup>, assim como buscar maior ênfase e efetividade nas ações de integração com os processos de trabalho do Serviço de Visitação e Atendimento ao Público/SVAP<sup>8</sup>.

4 Maria Iloni Seibel (1941 a 2013), pedagoga e estudiosa das relações entre a educação formal e não formal, com mestrado em Educação pelo Instituto de Estudos Avançados em Educação/FGV (1986) e doutorado pelo Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas (2009)

5 O Museu da Vida originalmente constituído por 5 áreas de visitação que organizados como espaços expositivos ou temáticos: Centro de Recepção, Castelo, Cavalariça, Parque da Ciência, Ciência em Cena.

6 Hoje Biblioteca de Educação e Divulgação Científica Iloni Seibel.

7 Ferramenta de gestão que relaciona o conjunto de operações e projetos aos recursos financeiros previstos/planejados e que devem ser executados no ano corrente.

8 É o setor que coordena o agendamento, acolhimento e atendimento ao público nas visitas ao Museu da Vida. Hoje funcionam 3 espaços de visitação com exposições de longa duração (Castelo, Parque da Ciência, Ciência em Cena) e 3 espaços de exposições/ações temporárias como o Borboletário e Salões de exposições.

## Novos cenários

De 2006 a 2013, vários processos de trabalho foram revisitados e a equipe recebeu novos profissionais com diversas expertises. Em 2013, um grande desafio se coloca para o Museu da Vida: a elaboração do Plano Museológico<sup>9</sup>. Esta ação é importante para a consolidação de planejamento estratégico e fortalece a meta traçada pelo Serviço de Educação: “fomentar, subsidiar e sistematizar as diretrizes pedagógicas do Museu da Vida”.

## Eventos significativos

De 2013 a 2015, o Seducs esteve mobilizado atualizando seus objetivos e atuando em várias frentes de forma mais orgânica priorizando a metodologia de trabalho colaborativo.

> Promovendo diversas ações educativas de divulgação e popularização da ciência com foco na promoção da saúde.



Formação de mediadores surdos “Projeto Surdos” no Museu da Vida  
Foto: Anônimo.



“Simpósio de Educação em Museus: olhares sobre pesquisas e práticas”  
Foto: Anônimo.



Seminário: “Acessibilidade: Interfaces e desafios em ambientes de museus”  
Foto: Anônimo.



Atuando de forma mais significativa nas ações territorializadas no Programa de Produção Cultural do Museu da Vida - Foto: Anônimo.



Fortalecendo o trabalho colaborativo com instituições de educação formal no Encontro de Professores do Museu da Vida - Foto: Anônimo.



Contribuindo para a formação continuada de estudantes e profissionais no campo da Educação Museal. - Foto: Anônimo.

<sup>9</sup> Ferramenta de planejamento estratégico para um museu. A orientação do Instituto Brasileiro de Museus /IBRAM é de que devem ser elaborados de forma participativa, avaliados em caráter permanente e revisados com periodicidade mínima de 5 anos, além de publicizados.



Biblioteca de Educação e Divulgação Científica IloniSeibel - Foto: Anônimo.



Elaboração de Material educativo da Exposição 'O corpo e a arte africana' - Foto: Anônimo.



Concepção e desenvolvimento, da Exposição Pelos Caminhos do SUS - Foto: Anônimo.

Para a elaboração do Plano Museológico várias etapas foram definidas a fim de potencializar a sinergia entre os diversos setores do Museu da Vida e possibilitar a participação dos profissionais nas discussões necessárias que antecederam à formulação deste documento. Uma das etapas foi a oficina “Desatando os Nós”, ocorrida em 13 de abril de 2015, e organizada pelo Seducs, teve como objetivo principal o início da construção coletiva da Política Educacional como um dos subsídios ao Plano Museológico.

Como resultado, as equipes de todos os setores do MV se dedicaram a elaborar seus programas para compor o Plano Museológico<sup>10</sup>. A partir de 2016, a Casa de Oswaldo Cruz, considera que, passados dez anos das mudanças realizadas do MV, decide propor novas reflexões sobre sua organização institucional e, numa construção coletiva, revê suas diretrizes e sua configuração setorial. Abre-se um novo panorama, no qual os Serviços de Educação e Visitação passarão por reestruturação e formarão um único Serviço de Educação. O Serviço de Educação (como será chamado) terá três sub-estruturas com coordenações próprias: Seção de Formação, Seção de Ações Educativas e Núcleo de Desenvolvimento e Público.

Finalizo aqui parte da história de constituição do Serviço de Educação do Museu da Vida, pois como a dinâmica da vida, continuamos em processo de elaboração, transformação, produção criativa e fértil de ideias. Importante reforçar que a função social e educativa é a própria razão de ser do museu. A “função social” do museu atrela-se, portanto, à sua dimensão educativa. A educação é aqui assumida nos termos apontados por Chagas (2001, p.52), ou seja, como:

<sup>10</sup> Plano Museológico do Museu da Vida lançado em 22 de maio de 2018. Contém os seguintes programas: Educativo-Cultural, Exposições, Pesquisa, Financiamento e Fomento, Comunicação Institucional, Segurança, Arquitetônico e Urbanístico.

Um processo dialógico comprometido com a transformação social, com a instrumentalização de indivíduos e grupos sociais para o melhor enfrentamento de seu acervo de problemas e isso através de uma formação humanística, do desenvolvimento da criatividade, do aprimoramento da inteligência crítica e reflexiva.

Destacamos no planejamento de nossas ações, atividades e produtos educativos as dimensões de acessibilidade, bem como a valorização e respeito às diferenças individuais, solidariedade e cooperação. O trabalho educativo deve partir da compreensão dos desafios de nosso tempo, estabelecendo-se como um fórum de reflexão crítica em conformidade com os pressupostos que explicitam a função social dos museus e o compromisso com a transformação da sociedade.

## Referências

CHAGAS, Mario. Museus de ciências: assim é, se lhe parece. In: Caderno do Museu da Vida. O formal e o não-formal na dimensão educativa do museu. Rio de Janeiro: Museu da Vida/Mast, 2001/2002.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ. Casa de Oswaldo Cruz. Projeto de Criação do Espaço Museu da Vida, submetida à avaliação do SPEC/PADCT. Rio de Janeiro, 1994. Biblioteca do Museu da Vida.

GRUZMAN, Carla. Educação e Comunicação no museu de ciências: uma proposta de avaliação qualitativa do jogo do labirinto no contexto da exposição Chagas do Brasil. Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde. Centro de Ciências da Saúde. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2003.

PIAGET, J. Problemas de Psicologia Genética. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1973.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e Conhecimento. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1979.

SEIBEL-MACHADO, Maria Iloni. O papel do setor educativo nos museus: análise da literatura (1987 a 2006) e a experiência do Museu da Vida. Campinas, 2009. Tese (Doutorado) – Instituto de Geociências, Universidade Estadual de Campinas, 2009.

VIGOTSKY, L. S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. et al. (1988), Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem, SP: Ícone/EDUSP.

JUREMA SECKLER

# MUSEU Casa DE RUI BARBOSA: COMPROMISSO COM a EDUCAÇÃO

As ações educativas desenvolvidas nos museus são “propostas para responder a intencionalidades e cumprir objetivos específicos voltados para determinados públicos, de acordo com o contexto e momento histórico em questão”. Iloni Seibel

Neste ano comemoramos 200 anos da criação do primeiro Museu do Brasil— o Museu Nacional— e 90 anos do seu setor educativo, abrindo um caminho luminoso trilhado pelos museus brasileiros desde então.

Como contribuição às justas homenagens vimos lembrar a história das ações educativas do Museu Casa de Rui Barbosa, dada a importância e o pioneirismo que essas atividades tiveram e ainda tem, em sua missão, no cenário educativo dos museus no Brasil.

Certamente, na Casa de Rui Barbosa, as atividades de cunho educativo se inspiraram no proprietário, por seu amor aos livros, expresso na formação de sua grande biblioteca, em uma intensa atividade intelectual e em sua relação com o tema educação e pedagogia marcando sua posição em muitos documentos que defende a liberdade de expressão da criança e a importância do incentivo à sua criatividade. Chega mesmo a defender a criação de um museu pedagógico, em seu parecer sobre a Reforma do Ensino, que empreendeu de 1881 a 1884.<sup>2</sup>

A Casa de Rui Barbosa foi criada pelo presidente Washington Luís, um pouco antes de sua deposição, como um museu biblioteca, em 13 de agosto de 1930, vinculada ao Ministério da Educação e Saúde Pública, com o objetivo de preservar a memória de Rui Barbosa dentro de uma política de fortalecimento da identidade nacional, pela glorificação de seus heróis, como simbolicamente Rui Barbosa era colocado. Considerada, nos anos 30, uma instituição de ensino extraescolar, a visita à Casa era uma homenagem ao Rui. A presença das escolas tinha este cunho de respeito àquele que seria o conhecido como o “mais inteligente dos brasileiros”. As fotos daquela época expressam esta reverência.

Em 2005, o Programa de Bolsas de Pesquisas da FCRB inicia a montagem de uma historiografia das atividades educativas do Museu Casa de Rui Barbosa, do período de 1930 a 2005, com a pesquisadora Maria Beatriz Albernaz, orientada pela museóloga Aparecida Rangel, no sentido de visualizar o lugar que a educação tomou na instituição. A pesquisa veio aclarar, com algumas dificuldades, essa posição, devido à diversidade de documentos e certa indefinição do conceito de “atividades educativas”.

As experiências coletadas por entrevistas dos que viveram aqueles momentos complementam o conhecimento do processo, as linhas de ação e a visão de educação que atribuem grande consistência ao trabalho educativo naquele período.

É a partir deste documento, de memória institucional, que podemos refletir e ter uma visão histórica do que foram aqueles anos das atividades educativas do Museu.

A pesquisa aponta, no período de 1930 ao final dos anos 70, três grandes momentos das ações educativas no museu: um primeiro momento do museu biblioteca e da glorificação de Rui.

---

1 Diretora da Casa de Rui Barbosa. Museóloga pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com especialização em conservação e restauração de bens culturais pela CECOR da Escola de Belas Artes da Universidade de Minas Gerais. Professora do MBA da Universidade Cândido Mendes na área de Gestão Museológica.

2 Rui Barbosa prefaciou e traduziu o livro “Lições de coisas” de Norman Allison Calkins, tomado de entusiasmo desde o momento em que o conheceu já em sua 18ª edição, em meio à grande repercussão internacional. Esse autor, dentro do espírito pragmático americano, fez de sua obra um compêndio que auxiliasse os docentes na adaptação das ideias de Pestalozzi à prática de ensino. Esse formulário de lições, apoiado também em Froebel, pôs em evidência as expressões “atividade própria do aluno”, “poder criador” e “auto-expressão”. No Brasil se tornou por longo tempo livro de referência na formação de professores. ALBERNAZ, Beatriz. Historiografia das atividades educativas do Museu Casa de Rui Barbosa (1930 – 2005). Rio de Janeiro, 2008. Trabalho resultante do projeto desenvolvido pela FCRB em convênio com a FAPERJ no período de 2006 a 2008. 227 p.



Fonte: acervo pessoal



Fonte: acervo pessoal

Um segundo momento quando passa a ser um museu casa, assim tratado com a vinda da museóloga Regina Monteiro Real e, um terceiro momento, na década de 1970, que foi considerado como o período do boom das atividades educativas, com um programa sistemático da visitação escolar e atividades diferenciadas para atender a variados públicos. Segundo Maria Beatriz Albernaz, por sua estruturação e originalidade este período pode ser considerado como “referência para a educação em museus no Brasil”.

Nos primeiros anos da década de 70, quando ingressei no Museu Casa de Rui Barbosa por concurso público, percebi que minha formação como professora “contou pontos” para este ingresso.

Assim que cheguei encantei-me com o conceito de museu casa e percebi todas as possibilidades que tal especificidade de museu oferece.

Os museus casas são instituições que nos encantam. Com eles criamos fácil identificação e todo seu acervo material e imaterial cria pontes e neles pode-se viver experiências intelectual e lúdica importantes.

A vida de Rui Barbosa; os usos e costumes do final do século XIX e início do XX; a maneira de viver da época; as mudanças urbanas sofridas no Rio de Janeiro e em Botafogo, em particular; a arquitetura da casa e o jardim histórico eram um rico material de reflexão em nosso trabalho junto ao visitante e às escolas.



Fonte: acervo pessoal

Embora o currículo do Curso de Museus não incluísse a educação como disciplina, a equipe do museu, formada no início dos anos 70, era fortemente influenciada por uma nova visão de museu e pela importância do seu papel educacional.

As conferências do Conselho Internacional de Museus – ICOM; os fóruns internacionais e os encontros nacionais de museus trouxeram à equipe a ideia de uma nova prática social, e a relevância da função educativa dos museus; a utilização das coleções com fins didáticos; o trabalho interdisciplinar; a relação entre museu, meio ambiente e comunidade, cujas discussões foram permeadas pelas noções de “educação popular”, “desenvolvimento global”, “democracia cultural” e “ecomuseu”.

A experiência na área da educação me levou a coordenar, durante alguns anos, as atividades educativas na Casa de Rui Barbosa.

O distanciamento histórico me faz recordar a ausência de uma política educacional para os museus. Nossas ações eram escolarizadas e procurávamos seguir os conceitos, métodos e valores da sala de aula.

A relação do museu com a escola e com os professores era intensa. Cabia ao museólogo “preparar” o professor para a visita ao museu e ao professor a preparação de seus alunos. Portanto, e nisto participei com muita frequência, em reuniões com os colegas de outros museus, a necessidade de planejar, junto com o professor, as atividades de sensibilização para a visita e a atividade pós-visita, onde os alunos iriam expressar artisticamente a experiência vivida no museu.

Maria Iloni Seibel Machado, em sua tese de doutorado, *O Papel do setor educativo nos museus: Análise da Literatura (1987 a 2006)* e a experiência do Museu da Vida coloca que “a escola funcionou como formadora de público de museus, onde a família do estudante também era capturada. Neste trabalho, a relação museu escola, assume uma dimensão ampliada ao favorecer a criação de novos hábitos culturais dos pais dos alunos”.

Pude testemunhar, ao longo daqueles primeiros anos da década de 70, a vinda das famílias nos fins de semana, pressionadas pelos filhos que a tinham visitado com a escola.

Gostaria de destacar uma atividade muito valorizada na casa de Rui que era a ida a escolas distantes, às vezes de difícil acesso, para convidar os alunos e professores para visitar o museu. No meu próprio carro, munida do projetor de slides Kodak – aquele com bandeja redonda – (última palavra em tecnologia de projeção), apresentava o museu para as turmas, como uma “visita virtual”. E era recompensada, ao receber estas crianças e suas famílias, nos finais de semana. Os pais comentavam que os filhos insistiam na visita pois queriam ver “ao vivo”, por exemplo, o Benz de Rui Barbosa.

Um momento marcante da história educativa da Casa de Rui Barbosa foi a criação da Biblioteca Infantil Maria Mazzetti – BIMM.



Tenho a lembrança prazerosa de ter acompanhado Laura Sandroni, presidente da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil (FNLIJ), na época, pelos espaços da Casa para escolher aquele que seria a futura BIMM.

Inaugurada em 02 de abril de 1979 – Dia Internacional do Livro Infantil – a BIMM foi criada como uma biblioteca de lazer, para o incentivo do prazer da leitura e para a formação de novos leitores e novos públicos para o museu.

No encontro diário “desenvolve-se o trajeto afetivo, lúdico, cognitivo e existencial do leitor e do ser em formação”, segundo Domingo Gonzales Cruz, bibliotecário, poeta e educador, durante 16 anos da BIMM, que a transforma em um espaço fervilhante de criatividade. É o criador do jornal O Barbosinha.

Acompanhei também o desenvolvimento de gerações de crianças que, ainda bebês, tiveram o privilégio de serem acolhidas com carinho e viverem entre histórias contadas, brincadeiras e jogos no jardim.

Quando cheguei ao museu a equipe aqui formada era muito sensível ao que chamavam de “grupos alijados da vida cultural”.

As atividades com cegos, surdos, cadeirantes, idosos, encarcerados, deficientes em vários níveis tomaram mesmo uma proporção, que acredito, fomos pioneiros em receber alguns destes grupos, numa época em que não se falava ainda em acessibilidade. Mas havia um entendimento da necessidade de acolhê-los.

Tínhamos uma relação estreita com o Instituto Benjamim Constant e o Instituto Nacional de Surdos, onde fazíamos cursos preparatórios para melhor atendê-los.

Uma das minhas boas lembranças é a de visitar a clínica da Dra. Nise da Silveira, na Casa das Palmeiras. O grupo de arte-terapia vinha a pé e era recebido por nós. Colocávamos nossas grandes mesas no jardim para que eles pudessem trabalhar ao ar livre. A Dra. Nise me disse um dia, o quanto esta terapia era boa para eles, que podiam assim sair da instituição.



Fonte: acervo pessoal

Antenados com os novos conceitos e movimentos da museologia, a equipe do museu pode testemunhar, ao longo dos anos, as mudanças de conceitos e posturas. A visita ao museu não podia mais se circunscrever à escolarização. Os diferentes espaços culturais apresentavam grandes possibilidades de produção de conhecimento, e os espaços de memória, grandes agentes de educação não formal. O museu não era a continuação da escola, mas um espaço alternativo de conhecimento, um espaço promotor de bem-estar social e de autonomia política dos atores envolvidos. Criou-se, então, no museu as Atividades para a Comunidade. Para tal era preciso estabelecer uma relação mais estreita com o bairro de Botafogo, que era nosso entorno, e com seus moradores. Muitos deles eram nossos usuários que povoavam

o jardim diariamente.

Sem apresentar um discurso que justificasse nossas ações, as atividades para a comunidade procuravam aproximar o museu dos moradores, criar vínculos afetivos e, assim, “compartilhar com o público a responsabilidade da preservação” – frase que eu utilizei inúmeras vezes, entendendo que a comunidade era a grande beneficiária e responsável pela preservação daquele monumento.

Estabelecemos assim fortes relações com a recém criada Associação de Moradores; com instituições da Favela Santa Marta (Ponsa); com comerciantes do bairro – que nunca deixavam de atender nossos pedidos para lanche e brindes distribuídos em nossas atividades, com as escolas mais carentes.



Fonte: acervo pessoal



Fonte: acervo pessoal

Os anos 80 foram ricos em criatividade: gincanas reunindo escolas públicas e particulares, com culminância no museu; a atividade Como funciona um Museu?; Folias e Folguedos (atividades folclóricas eram trazidas ao museu pela escola); Porque é Primavera (discussão de questões ambientais); Vamos brincar de antigamente; Lançamento de livros no jardim.

Destaco o lançamento dos livros da Codecri (Pasquim), o 833 de Origenes Lessa (que trabalhou conosco, durante um breve tempo, no Setor de Filologia da Casa).

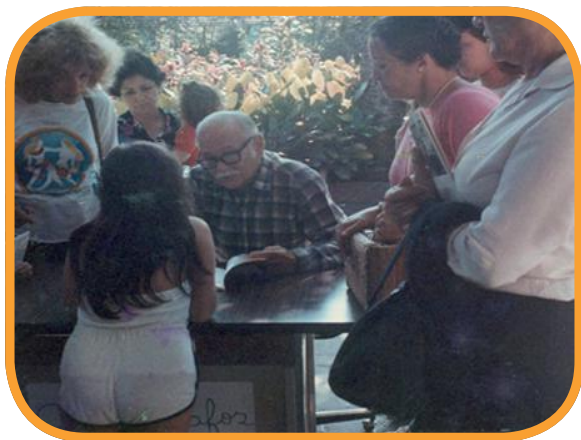
Ana Maria Machado, Stella Leonardos, Silvia Ortoff, foram autores que lançaram livros em nosso jardim, repletos de leitores naqueles dias.

No início dos anos 90 o Presidente Collor extinguiu vários órgãos da cultura, inclusive o Ministério da Cultura. Deposto em 92, cria-se uma nova estrutura de Ministério da Cultura e a FCRB mantém-se como uma das vinculadas. No entanto, funcionários do museu envelheceram e se aposentaram. O quadro não sofreu reposição. É um momento difícil para o museu, que vê suas atividades diminuir por falta de pessoal. Em 1994 a museóloga Magaly Cabral ocupa a chefia do museu. Educadora, envolvida com as questões de educação em museus, Magaly vai em busca de alternativas. Um caminho foi a multidisciplinaridade e, além da BIMM, busca parceiros em grupos de arte educação como o Atelier da Floresta de Rosa Gezsti, a Brinquedoteca Hapi (que atuou no porão de 1994 a 2000 com Cristina Porto) e a oficina artesanal Araweté. Magaly Cabral cria também o projeto Professor/aluno/museu: uma nova forma de ver. A oficina era oferecida ao professor para que ele exercesse a função de mediador no museu.

Nos anos 2000, sofrendo a carência de pessoal, o museu, além de sua permanente atividade com escolas, investe na criação de um projeto que terceiriza as atividades para o público. A museóloga Aparecida Rangel cria então o projeto Um Domingo na Casa de Rui Barbosa (2005-2018) que inclui atividades lúdico-pedagógicas, com eixos temáticos, e é realizada no primeiro domingo do mês, direcionada à família. A empresa ganhadora do certame, formada de atores e produtores culturais, monta atividades lúdicas, com a orientação

de museólogos e bibliotecários, que são realizadas na BIMM, no jardim e durante a visita ao museu, com o objetivo de despertar o público, em especial o infantil, para a preservação da memória estimulando-o para a leitura, aproximando o público infanto-juvenil de Rui Barbosa.

Hoje a acessibilidade, a inclusão, o acolhimento, a liberdade de expressão (que consi-



Fonte: acervo pessoal



Fonte: acervo pessoal



Fonte: acervo pessoal

deramos como direitos humanos) devem permear a visita na Casa de Rui Barbosa. A mediação que considera todos os seus espaços como educativos, procura explorar, ao máximo, o acervo e os seus ambientes. Falar e deixar falar, dar espaço à recriação, estimular a consciência crítica e a criação de suas próprias narrativas são valores considerados.

A Fundação Casa de Rui Barbosa sempre teve envolvimento com a Educação. Hoje, além das atividades de educação em museu e de sua inserção na rede de educação em Museus, a Casa vem qualificando a mediação; a relação com o visitante pelas oficinas Nós do Museu, que procura capacitar os funcionários do museu e pessoal terceirizado, no atendimento que privilegia o acolhimento e o afeto transformador. Mas a FCRB ampliou esse compromisso. A Casa é hoje uma instituição de ensino, com a criação em 2014, do Mestrado Profissional Memória e Acervos.

Além disso, a FCRB possui o Programa de Incentivo à Produção do Conhecimento Técnico e Científico na Área da Cultura, com a distribuição de bolsas que garantem a pesquisa e a produção de conhecimento, fundamentais para o crescimento de suas atividades e o cumprimento de sua missão.

A Casa é parceira em duas cátedras. A Cátedra da Unesco de Políticas Culturais e a Cátedra Sérgio Vieira de Melo, do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). Tais parcerias garantem o desenvolvimento de pesquisas e eventos concernentes

às temáticas migratórias e direito dos refugiados. E acaba de criar o Instituto Brasileiro de Altos Estudos envolvendo o Centro de Pesquisas e o Centro de Memória e Informação.

Mas quem passa pela rua São Clemente 134 se depara com uma bela casa rosa em seu jardim — um oásis no caos urbano. Ao entrar encontra a segurança, a paz, um espaço lúdico de educação não formal e de descanso.

Manter esse ambiência é o nosso grande desafio.



Fonte: acervo pessoal

## Referências

ALBERNAZ, Beatriz. *Historiografia das atividades educativas do Museu Casa de Rui Barbosa (1930 – 2005)*. Rio de Janeiro, 2008. Trabalho resultante do projeto desenvolvido pela FCRB em convênio com a FAPERJ no período de 2006 a 2008. 227 p.

BOTELHO, Isaura. *Romance de Formação. FUNARTE e Política Cultural, 1976- 1990*. Casa de Rui Barbosa, 2001. 284 p.

BUARQUE, Chico. *Leite Derramado*. São Paulo. Companhia das Letras, 2009.

SEIBEL, Maria Iloni. *O papel do setor educativo nos museus. Análise da literatura (1987-2006). Experiência do Museu da Vida*. Tese de doutorado pela UNICAMP. Instituto de Geo-Ciências, 2009.



Criado em 1818 por D. João VI como Museu Real<sup>2</sup>, por meio século foi a única instituição brasileira dedicada à História Natural<sup>3</sup>. Na segunda metade do século XIX, o museu Paraense Emílio Goeldi (1871), em Belém do Pará, e o Museu Paulista (1894), conhecido como Museu do Ipiranga, na cidade de São Paulo, se estabeleceram como instituições dedicadas aos estudos científicos dessa área. Desde então, no decorrer de dois séculos de existência, o Museu Nacional tem atuado como instituto de pesquisa sobre a natureza e o homem, exercendo importante função educativa na sociedade brasileira, através de políticas de divulgação do conhecimento produzido no campo das ciências naturais e humanas.

No caso particular do Museu Nacional, a função educativa esteve presente como um de seus objetivos, tanto nos decretos e regulamentos de governo que organizaram a instituição, como nas ações voltadas para divulgação da ciência e popularização da cultura. Administrativamente, o Museu Nacional esteve vinculado à instrução pública desde seus primeiros anos de existência, não só pelo objetivo de sua criação, estabelecido no Decreto Real de 1818, o de propagar os conhecimentos e estudos das ciências naturais do Reino do Brasil, mas também por sua subordinação à comissão dirigida pelo Conselheiro José da Silva Lisboa, o futuro Visconde de Cairu, Inspetor-Geral dos Estabelecimentos Literários e Científicos do Reino, responsável por promover a Instrução Pública, a direção dos estudos e escolas do Reino e a do Museu<sup>4</sup>.

Os antecedentes institucionais do Museu Nacional remontam à criação, em 1784, da Casa de História Natural no governo do Vice-Rei, Luis de Vasconcelos e Souza, estabelecida em um depósito de produtos zoológicos com esboço de um jardim zoológico, na cidade do Rio de Janeiro, na atual Praça da República. Apelidada pelo povo de Casa dos Pássaros, tinha por finalidade servir como sucursal do museu de História Natural de Lisboa, para onde enviava exemplares recolhidos dos reinos da natureza, bem como artefatos produzidos pelas gentes do Brasil, integrando o quadro de modernização das instituições lusas, iniciada com a administração do Marquês de Pombal em Portugal<sup>5</sup>.

O Museu Real teve como uma de suas funções o estudo das riquezas naturais, avaliando potencialidades para benefício do comércio, da indústria<sup>6</sup>, das artes, em consonância com os interesses mercantis portugueses. Ao longo de sua trajetória institucional, para atender a seus objetivos foi necessário que o Museu Real –, após a independência do Brasil (1822) denominado Museu Imperial e Nacional –, com o apoio do governo, criasse e organizasse um conjunto de medidas e ações relativas ao processo de produção do conhecimento sobre as riquezas naturais existentes. Nesse sentido, as equipes do Museu procederam à exploração do território brasileiro, coleta e reunião de materiais pertencentes à flora, fau-

---

1 Professor de História, aposentado. Pesquisador associado ao NEPHE (UERJ). Este trabalho deriva da tese de doutorado defendida no Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PROPEd/UERJ) em fevereiro de 2012. Cf. SILY (2012).

2 Criado por Decreto Real de 6 de junho de 1818.

3 Durante o período Joanino (1808 – 1821) e nos primeiros anos do Império outras instituições de caráter científico foram criadas no Brasil: o Real Horto (1808), o Observatório Imperial do Rio de Janeiro (1827), o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB/1838), entre outras. Instituições que contribuíram para a construção de uma imagem da nação brasileira.

4 Cf. Decreto de 26 de Fevereiro de 1821. Coleção das Leis do Brasil de 1821. RJ: Imp. Nac., 1889:24.

5 No período entre 1750 e 1777 como ministro do governo ilustrado de José I, rei de Portugal, Sebastião José de Carvalho, o marquês de Pombal, promoveu um conjunto de reformas de modernização com o objetivo de melhorar a administração do império português e aumentar as rendas obtidas através da exploração colonial. (cf. LOPES, 1997, p. 26).

6 Cabe destacar o significado que tinha o termo “indústria”, considerando os critérios de época. Segundo Pesavento (1997, p. 105), o termo está associado a toda e qualquer “forma de atividade humana independente do grau de benefício, do emprego de tecnologia ou das relações sociais subjacentes”.

na, geologia do Brasil e artefatos produzidos pelos povos que aqui habitavam; assim como passaram a desenvolver o estudo científico desses materiais, promovendo análise, classificação e ordenação de acordo com critérios válidos à época.

No sentido de propagar os conhecimentos produzidos sobre as ciências naturais e riquezas existentes o Museu Nacional criou estratégias de difusão desse conhecimento para a comunidade científica, nacional e internacional, e para o público interessado, desenvolvendo ações educativas que permitissem conhecer mais e melhor as riquezas nacionais.

Para atender a essa política de difusão o Museu Nacional no século XIX e no início do XX atuou como uma das mais significativas agências do governo no campo científico promovendo um conjunto de ações educativas dirigidas a públicos diversificados. Nesse sentido ofereceu cursos e conferências públicas; participou de exposições nacionais e internacionais; publicou revistas – *Archivos do Museu Nacional* (1876 – 2005) e *Revista Nacional de Educação* (1932 – 1934) –; organizou visitas para que o público tivesse acesso e conhecesse o acervo do museu; produziu materiais didáticos – coleções e quadros murais – de História Natural para serem utilizados em estabelecimentos de ensino de diferentes níveis em todo o Brasil, dentre outras.

A fim de servirem de suporte e veículo para as práticas educativas desenvolvidas pelo Museu Nacional ao longo de sua trajetória institucional, foram criados diferentes materiais como livros, mapas, catálogos, coleções didáticas, revistas, filmes, diapositivos, etc., documentos significativos para preservação da história institucional e das ciências naturais.

Durante as primeiras décadas de existência do Museu Imperial e Nacional as ações educativas estiveram voltadas para dar assistência técnica aos estabelecimentos da instrução, em grande parte aos de nível superior assim como às instituições militares, científicas e culturais, quer fornecendo materiais diversos e coleções para fins de instrução, quer abrindo suas salas, dependências e laboratórios para atender às demandas de pesquisa e de educação.

No decorrer do Império, as relações com a rede escolar ocorreram de modo heterogêneo, tendo o Museu Nacional estabelecido relações com os níveis superior, secundário e elementar; a partir das quais puderam ser percebidas distintas formas de colaboração: exposição, ensino e cessão de espaço. Esse investimento do Museu e a rede de colaboradores estabelecida parecem estar associados à certa concepção que inscreve o Museu na malha escolar cada vez mais complexa ao longo do século XIX e primeiras décadas do século XX.

Na segunda metade do século XIX, no plano internacional, a concepção moderna de museu adquiriu outros contornos, favorecidos pelo desenvolvimento das ciências. A atração pelos objetos provenientes de escavações arqueológicas, o incremento das sociedades acadêmicas e a passagem das coleções para o controle do Estado permitiram uma nova organização que, pouco a pouco, se abria para o público<sup>7</sup>.

As demandas do Império por maior conhecimento das riquezas naturais brasileiras, principalmente as referentes à mineração, em consonância com o processo de industrialização que se processava no mundo ocidental e o desenvolvimento da indústria no Brasil, ocorrido na segunda metade do século XIX, levou o governo imperial a estabelecer uma nova organização para o Museu Nacional<sup>8</sup>, o que, por sua vez, procurava atender antigas reivindicações dos diretores. Nessa nova organização, a função educativa ganhou relevância na medida em que foram abertas duas novas frentes de atuação: uma relativa à formação de novos profissionais para se ocuparem de atividades auxiliares, referentes às pesquisas desenvolvidas nas seções – os praticantes –, e, outra, incumbindo os diretores de seção de ministrarem um curso anual de ciências correspondente às especialidades de cada um, à

7 Cf. VALENTE (2003, p. 30).

8 Regulamento nº 123, de 3 de fevereiro de 1842.

vista dos respectivos produtos, segundo as instruções do governo<sup>9</sup>.

Quanto aos cursos públicos, esses somente começaram a existir em meado da década de 1870, na gestão do diretor Ladislau Netto (1874 - 1893). Ainda como diretor da seção de Botânica do Museu Nacional, cargo que assumiu em 1866, Ladislau Netto deu início a um ciclo de conferências abertas a um público restrito, muitas delas com a presença do Imperador e dos Ministros do Império, tendo por objetivo “fomentar o gosto pelas ciências naturais”, sendo o Museu, em sua opinião, “o paladino do Brasil”. Além do próprio diretor, pronunciaram conferências Charles Frederic Hartt; João Joaquim Pizarro; Nicolau Joaquim Moreira; Claude Henry HenryHGorceix e outros.

Os cursos e conferências iniciados na década de 1870 mantiveram-se no Museu Nacional durante os últimos anos do Império e durante a República, algumas vezes interrompidos por motivos referentes à administração e funcionamento do Museu. A partir de meado da década de 1920, os cursos e palestras passaram a ser dirigidos a um público mais diversificado, principalmente o escolar, em sintonia com as novas concepções de educação em circulação no Brasil e no mundo, assim como em atendimento às demandas dos estabelecimentos de ensino pelo conhecimento científico produzido no Museu e uso dos materiais didáticos. Estes eram em sua maioria, material do tipo visual que o Museu passou a produzir e disponibilizar para professores e alunos.

No cenário de internacionalização dos mercados, saberes e tecnologias que caracteriza o século XIX ocorreram exposições universais<sup>10</sup>. Organizadas por países em processo de industrialização, dentre eles a Inglaterra, a França e os Estados Unidos, serviram como grandes feiras de exibição e comercialização dos produtos dos diversos países do mundo que delas participaram.

O Brasil participou dessas exposições a partir de 1862, em Londres, comparecendo a outros sete eventos<sup>11</sup>, tendo previamente organizado exposições nacionais para selecionar os objetos que deveriam ser expostos ao mundo, como representações das riquezas naturais, industriais e humanas do Brasil. Nesses eventos - nacionais e internacionais - o Museu Nacional teve participação efetiva, comparecendo com coleções de objetos pertencentes ao seu acervo, reunindo espécimes naturais dos reinos animal, vegetal e mineral e artefatos produzidos por povos indígenas brasileiros; assim como atuou na organização de algumas das exposições nacionais.

Em 1876 foi o Museu Nacional novamente reorganizado, passando a ter como finalidades “o estudo da História Natural, particularmente a do Brasil, e ao ensino das ciências físicas e naturais, sobretudo em suas aplicações à agricultura, indústria e artes”<sup>12</sup>. Para o ensino científico foi ratificado que o Museu ofereceria cursos noturnos públicos, gratuitos, por meio de preleções, realizadas pelos diretores de seção e sub-diretores, nos salões do edifício do Museu. Para divulgação e instrução sobre os conhecimentos produzidos pelas seções, deveria publicar uma revista intitulada *Archivos do Museu Nacional*, com periodicidade, pelo menos, trimestral, para ser distribuída entre instituições de pesquisa e de ensino, museus e bibliotecas em âmbito nacional e internacional.

Considerada uma das primeiras revistas científicas editadas no país, seus primeiros oito volumes foram publicados até 1892 com o nome de *Archivos do Museu Nacional do Rio de Janeiro*, com publicação anual<sup>13</sup>. Dentre os fundamentos de sua criação é possível identi-

9 Cf. Regulamento 123, Art. 8º.

10 Sobre as exposições nacionais e internacionais ver Pesavento (1997) e Kullman Júnior (2001).

11 Exposições universais de Paris (1867); Viena (1873); Filadélfia (1876); Nova Orleans (1885); Antuérpia (1885); Paris (1889); Chicago (1893).

12 Cf. Regulamento a que se refere o Decreto n. 6.116, de 9 de fevereiro de 1876.

13 A revista teve sua publicação interrompida com o volume LXVI, em 2005.

ficar o projeto de publicação e divulgação da revista: elevar o Museu Nacional à condição de “verdadeiro órgão científico”, como “estabelecimento de ensino superior do Império”, contribuindo para o progresso do país; e conquistar um lugar para o Brasil, no rol dos países ditos civilizados, onde a ciência e o uso de moderna tecnologia eram marcos de referência de progresso, com base no reconhecimento internacional da produção científica do Museu.

Dirigida para a comunidade científica e aos interessados pelo conhecimento em ciências, particularmente os relativos à história natural, ao ter como função publicar as investigações e os trabalhos realizados no Museu Nacional, esse periódico serviu como suporte para informar a respeito das riquezas naturais do Brasil, de suas gentes e de suas culturas, contribuindo para a invenção de uma nação<sup>14</sup>.

A revista foi distribuída em congressos e exposições nacionais e universais; para institutos e sociedades científicas, estabelecimentos de ensino, bibliotecas e museus, permitindo ao Museu Nacional estabelecer uma rede de comunicação e de intercâmbio científico com instituições nacionais e de diferentes partes do mundo, adquirindo importante reconhecimento pela sua produção científica e contribuindo para a afirmação do pensamento científico e das teorias evolucionistas em circulação à época.

No final do século XVIII e durante todo o século XIX a popularização do ensino e a organização de sistemas nacionais de educação buscaram atender necessidades impostas pelo sistema capitalista que se afirmou a partir do processo de industrialização ocorrido em países da Europa e nos Estados Unidos da América. Demandas dos movimentos sociais das classes médias e de trabalhadores que passaram a exigir acesso à educação e instrução para seus filhos, como também pela necessidade da classe burguesa, através do Estado sob seu controle, em organizar e em disciplinar a população e formar a mão de obra necessária para as funções econômicas em desenvolvimento.

Esse processo de ampliação do modelo escolar de formação, procurando atingir um público cada vez maior e mais amplo também se fez sentir nos museus europeus e norte-americanos durante todo século XIX, na medida em que, cada vez mais, o museu passou a ser compreendido como centro de ciência e de instrução de conhecimentos, que deveriam ser divulgados mais amplamente, assumindo importante função de formação associada à construção das identidades nacionais.

Na América Latina, nas últimas décadas do século XIX e nas primeiras do XX, a afirmação das idéias pedagógicas referentes ao ensino objetivo, com a utilização de recursos didáticos concretos, ao que se convencionou chamar “lição de coisas”, suscitou uma maior aproximação entre museu e escola, na medida em que, ao mesmo tempo, em que foram estimuladas as visitas escolares aos museus, também as escolas procederam à organização de coleções de objetos em seus ambientes, em geral com auxílio dos museus, formando gabinetes de diferentes disciplinas e museus pedagógicos, utilizados por professores e alunos na intenção de um estudo prático<sup>15</sup>.

No Brasil, em que pese às iniciativas e os empreendimentos referentes à educação durante o período imperial, tanto por parte do governo brasileiro, quanto por indivíduos e grupos sociais<sup>16</sup>, no final do século XIX, marcado por debates sobre questões como federalismo, democracia e cidadania, pelo advento do novo regime republicano e consequentemente por uma nova reordenação do Estado brasileiro, a educação vista como um dos elementos possíveis para a regeneração da nação ganhou relevância nos debates<sup>17</sup> e nas

---

14 Cf. ANDERSON (2008).

15 Sobre museus e educação na América latina, ver LOPES (2003).

16 Sobre educação brasileira no período do Império ver Gondra e Schueler (2008).

17 São exemplos as conferências públicas proferidas no final do século, como as que ocorreram no bairro da Glória, na cidade do Rio de Janeiro, e os debates parlamentares ocorridos neste período. Sobre o tema ver CARULA (2009); BARBOSA (1883); MOACYR (1937).

políticas do Estado, que buscou dar maior atenção e apoio às instituições com finalidades educacionais<sup>18</sup>.

Nesse cenário, a Reforma Benjamin Constant (1890)<sup>19</sup> procurou criar um sistema de ensino regulamentando a Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal, adotando como medida, entre outras, que a direção do ensino e a inspeção dos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal do Distrito Federal, sob a administração superior do Ministério da Instrução Pública seriam exercidas por um Inspetor Geral, um Conselho Diretor da Instrução primária e secundária e por inspetores escolares do Distrito. Cabe destacar que dentre os onze membros que compunham o Conselho Diretor, seis eram considerados natos e constantes do Conselho, e cinco eram de nomeação do governo, indicados pelo Inspetor Geral, com mandato de dois anos. Dentre os membros natos estavam o inspetor geral – presidente –, os dois reitores do Ginásio Nacional, o diretor da Escola Normal, o diretor do Pedagogium, o diretor do Museu Nacional, estrutura assemelhada a que passou a existir na Corte, a partir de 1854<sup>20</sup>.

Dessa forma o Museu Nacional integrava-se na esfera de decisões do Estado, articulado a outras agências de governo, com a função de traçar políticas para a educação e instrução pública do Distrito Federal de acordo com os ideais que se afirmavam no novo regime de governo. Acompanhando esse movimento de reorientação política, o Museu passou a ter uma nova organização, na qual a sua função educativa foi reorientada de forma a ampliar o público a ser atingido com suas ações.

No que se refere aos objetivos do Museu Nacional, de acordo com a nova legislação, além de suas finalidades científicas o caráter instrutivo da instituição voltou a ser enfatizado. Inicialmente pelo Decreto nº. 379 A, de maio de 1890, ao estabelecer que os estudos de História Natural, quando possível, seriam acompanhados de indicações explicativas ao alcance dos entendidos e do público. Em suas “Disposições Gerais”, estabeleceu que ao diretor geral do Museu caberia providenciar a fim de que todas as seções pudessem ministrar aos estabelecimentos de ensino primário e secundário da Capital Federal o material de que eles precisassem para a instrução concreta e demonstrativa que lhes competia.

Até onde foi possível investigar essa medida levou as seções do Museu Nacional a organizar, classificar cientificamente e distribuir para estabelecimentos de ensino, coleções didáticas de história natural, compostas com espécimes dos reinos animal, vegetal e mineral, existentes no próprio Museu ou enviadas pelas escolas para esses fins. Da mesma forma, no período compreendido entre 1919 e 1922, confeccionou quadros murais didáticos sobre essas mesmas temáticas a fim de evitar que fossem importados, devendo reproduzir nesses materiais espécimes nacionais, o que serviria para instruir e ampliar os conhecimentos sobre o Brasil, valorizando suas riquezas naturais, estimulando no público, principalmente o escolar, um sentimento de pertencimento e de orgulho nacional.

A preocupação com a comunicabilidade das exposições do Museu Nacional, valorizando seu caráter instrutivo e educativo, assim como com a segurança do seu acervo, foi retomada com o advento da República. Em setembro de 1890 por ofício do diretor do Museu, Ladislau Netto, dirigido a todos os diretores e sub-diretores das seções<sup>21</sup> solicita-se empenho para se despertar o interesse do público, colocando rótulos explicativos nos objetos das respectivas seções. Segundo esse documento, a partir dessa data as coleções deveriam ter a mais ampla adaptação ao ensino intuitivo, convindo que fosse exposto cada objeto com

---

18 Para uma problematização da produção historiográfica e uma reflexão sobre a educação escolar na Primeira República (1889 – 1930), sugerimos a leitura de Schueler & Magaldi, 2009.

19 Decreto 981, de 8 novembro de 1890, conhecido como Reforma Benjamin Constant.

20 Sobre a organização do ensino na Corte em meados do século XIX sugerimos a leitura de Borges (2008).

21 Ofício de 12 de dezembro de 1890.

rótulo explicativo e com todos os auxílios gráficos e convencionais que pudessem concorrer para a instrução visual do público.

Nos anos iniciais da República no Brasil, no que diz respeito à função educativa do Museu Nacional, algumas das determinações dos regulamentos de 1899, 1910 e 1911 apresentam evidências das intenções do governo, em sintonia com demandas de alguns de seus diretores, em tornar o Museu cada vez mais uma casa de instrução, tendência que a partir de então ganhou força, organizando nova estratégia em meados da década de 1910.

Na primeira metade do século XX, os museus de ciência e os de tecnologia, tanto os já existentes que buscaram se renovar como os que proliferaram no mundo, apresentaram uma preocupação com a popularização de seus espaços e informações através da busca por métodos dinâmicos que permitissem ao público ter um maior acesso às coleções e conhecimentos. Como centros de ciência e de instrução, a preocupação com as relações entre as coleções e o público visitante ganhou destaque, desenvolvendo técnicas de interatividade que buscavam colocar a ciência a serviço de todos<sup>22</sup>.

Na gestão Bruno Lobo (1915 – 1923) o Museu Nacional passou a ter oficialmente como um de seus objetivos a função de ensinar a história natural, como consta no Regulamento de 1916, assinado pelo Presidente da República, Wenceslau Braz Pereira Gomes, e pelo Secretário de Estado dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, José Rufino Bezerra Cavalcanti. Essa decisão de fomentar a instrução no Museu Nacional deve ser compreendida não só no âmbito das tendências dos museus em ampliar suas funções educativas e de consolidar o seu caráter público, mas também deve ser considerada como uma das ações do governo no sentido de responder às demandas dos movimentos sociais pela educação pública no Brasil, a partir do meado da década de 1910 e durante toda a década de 1920.

Nesse contexto e de acordo com o Regulamento de 1916, dedicado especificamente ao ensino no Museu Nacional, a inovação trazida com a nova organização do Museu estava na determinação de que aos professores de todos os institutos de ensino da República seriam fornecidos sala e material para os seus cursos, mediante pedido ao diretor, desde que não implicasse em prejuízo para o serviço do Museu<sup>23</sup>.

Essa determinação, de caráter político e pedagógico, de abrir as dependências do Museu para os estabelecimentos de ensino de diferentes níveis, mas principalmente para as redes escolares de instrução primária e secundária, permitia aos professores que as utilizassem para ministrarem aulas aos seus alunos fazendo uso do material cientificamente elaborado pelas seções do Museu, que deveriam ser disponibilizados para serem empregados em aulas práticas, de acordo com as propostas metodológicas do ensino intuitivo. Para sua efetivação foi organizada no Museu Nacional uma sala de cursos, aparelhada com instrumentos de projeção e som, assim como foi intensificada a produção de material científico, didático e visual – gravuras, filmes e diapositivos – pelas seções do Museu.

A preocupação com uma maior interação do Museu Nacional com o público também levou à organização de guias-catálogo das coleções expostas, preparadas pelas suas seções para serem distribuídas aos visitantes, servindo como suportes para a instrução sobre a natureza do Brasil. Para efeito de ilustração, nos anos de 1920 e 1921, a seção de Mineralogia, Geologia e Paleontologia, sob a chefia do professor Alberto Betim Paes Leme, organizou seu guia-catálogo por partes, representando inicialmente um pequeno compêndio de Geologia dinâmica, ilustrando os fatos e fenômenos geológicos pelas respectivas amostras das espécies minerais representadas nas coleções e, em seguida, uma segunda parte com um resumo da geologia do Brasil<sup>24</sup>.

---

22 Cf. VALENTE (2003, p. 38).

23 Cf. Art. 50, Cap X, das Disposições Gerais, do Regulamento do Museu Nacional de 1916.

24 Cf. Relatório da Diretoria do Museu Nacional, 1921, sobre os serviços prestados pela seção de mineralogia, geologia e paleontologia.

Em sucessão à gestão do entomologista Arthur Neiva<sup>25</sup>, em 1926 assumiu a direção do Museu Nacional o médico Edgard Roquette-Pinto, permanecendo neste cargo até 1935. Neste período de nove anos, a função educativa do Museu foi radicalizada, na medida em que suas ações pedagógicas tornaram-se prioridade na instituição, sendo dirigidas a um público que se pretendeu mais amplo, voltadas principalmente para atender aos estabelecimentos de ensino de todos os níveis.

Durante sua atuação no Museu Nacional Roquette-Pinto participou da montagem de diversas exposições; criou a filmoteca do Museu, iniciada em 1910; atuou na confecção de quadros murais de História Natural; incentivou nas escolas a criação de museus escolares e de gabinetes de História Natural; fez conferências e participou de cursos oferecidos ao público; editou a Revista Nacional de Educação (RNE), publicada entre 1932 e 1934; dentre outras atividades.

Concebendo os museus como instituições fundamentais de apoio ao sistema educacional, como diretor do Museu, Roquette-Pinto criou para este fim, em outubro de 1927 o Serviço de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional (SAE), primeiro setor de educação em museus no Brasil, instituindo uma separação entre educação e pesquisa, na medida em que este novo serviço deveria tomar para si as atividades relativas às ações educativas do Museu, principalmente as dirigidas para os estabelecimentos de ensino, deixando às seções as atividades de pesquisa científica<sup>26</sup>.

Dirigidas para a instrução, essas ações estiveram sintonizadas com novas ideias em educação que circulavam no Brasil na década de 1920 e que inspiraram movimentos sociais por reformas educacionais, como explicou Fernando de Azevedo no documento por ele redigido em 1932, assinado por 26 intelectuais, dentre eles Roquette Pinto, endereçado ao povo e ao governo, denominado A Reconstrução Educacional do Brasil. Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>27</sup>.

Para atender às preocupações com a divulgação, entre 1932 e 1934, sob a responsabilidade de Roquette-Pinto foi publicada a Revista Nacional de Educação. Sua criação teve como principal objetivo vulgarizar, no sentido de popularizar, a Ciência, as Letras e as Artes, a fim de difundir os conhecimentos para iniciantes nas ciências, para professores e para as famílias brasileiras, como se encontra impresso, em epígrafe, nas capas de seus exemplares: Em todos os lares do Brasil, o conforto moral da ciência e da arte<sup>28</sup>.

Para atender a finalidade de ensino foi criada a 5ª Seção do Museu Nacional, incorporando o Serviço de Assistência ao Ensino de História Natural (SAE) e suas instruções de funcionamento, proporcionando continuidade das ações pedagógicas que, desde sua criação, em 1927, vinham sendo desenvolvidas em atendimento às demandas dos estabelecimentos de ensino, oferecendo cursos e conferências; disponibilizando material didático para uso dos professores, tanto nas dependências do Museu, como nas escolas; classificando e organizando coleções didáticas enviadas por professores e pelas escolas.

Ampliando suas ações educativas para um público maior e mais diversificado a partir de meado da década de 1920, voltadas em grande parte para atender aos estabelecimentos escolares, alunos e professores, o Museu Nacional buscou consolidar o caráter público, permitindo o acesso a todos os visitantes que quisessem conhecer coleções e obter informações sobre o conhecimento produzido sobre a natureza e as gentes do Brasil.

---

25 Arthur Heil Neiva (1880 – 1943) era médico, formado pela Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro. Dedicou seus estudos e pesquisas à área de entomologia, atuando em instituições científicas, como o Instituto Butantã e o Instituto Biológico de São Paulo, onde ocupou o cargo de diretor entre 1927 e 1931.

26 Sobre o Serviço de Assistência ao Ensino do Museu Nacional ver PEREIRA (2010).

27 Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. especial, p.188–204, ago. 2006. < Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br>. Acesso em 29/07/2018. >

28 Sobre a Revista Nacional de Educação do Museu Nacional ver Horta (2010) e Sily (2012).

## Conclusão

“Casa de ciência, casa de educação”, o Museu Nacional exerce, desde sua criação, essa dupla função, promovendo a pesquisa e a produção de conhecimento, disponibilizando o conjunto de bens que integram o seu patrimônio – material e imaterial – a diferentes públicos.

Tomando por base as diferentes ações por meio das quais o Museu buscou divulgar o conhecimento produzido sobre a história natural e as gentes do Brasil, os deslocamentos verificados na trajetória institucional, no século XIX e início do XX, parecem ter dialogado com tendências e concepções de museus que circularam no mundo e nortearam ações educativas em museus da Europa e dos Estados Unidos da América do Norte. Tais deslocamentos também podem ser compreendidos na chave de leitura de que a instituição procurou atender aos interesses próprios daqueles que compreendiam o caráter educativo do museu como uma das formas de contribuir para a construção e o progresso da nação brasileira.

## Referências

- ANDERSON, Benedict R. Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BARBOSA, Rui. Reforma do Ensino Primário e várias instituições complementares da Instrução Pública. Obras completas de Rui Barbosa. Rio de Janeiro: MEC, 1947. V. X, 1883, Tomo III.
- CARULA, Karoline. A Tribuna da Ciência: as conferências populares da Glória e as discussões do darwinismo na imprensa carioca (1873 – 1880). São Paulo: Annablume; Fapesp, 2009.
- CHAGAS, Mario. Memória política e política de memória. In: \_\_\_\_\_; ABREU, Regina (Orgs.) Memória e Patrimônio. Ensaios Contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- DUARTE, Regina Horta. A Biologia Militante: o Museu Nacional, especialização científica, divulgação do conhecimento e práticas políticas no Brasil – 1926 – 1945. BH: Ed.UFMG, 2010.
- GONDRA, José Gonçalves & SCHUELER, Alessandra. Educação Poder e Sociedade no império brasileiro. São Paulo: Cortez, 2008. [Biblioteca básica da história da educação brasileira].
- KULLMANN JUNIOR, Moisés. As grandes festas pedagógicas: a educação brasileira e as exposições internacionais (1862 – 1922). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.
- LOPES, Maria Margareth. O Brasil descobre a pesquisa científica. Os museus e as ciências naturais no século XIX. São Paulo: Hucitec, 1997.
- \_\_\_\_\_. Museus e educação na América Latina: o modelo parisiense e os vínculos com a universidade. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). Educação e Museu: A construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: ACESS, 2003; p. 63 – 82.
- MOACYR, Primitivo. A Instrução e o Império. Subsídios para a História da Educação no Brasil (1854 – 1888). 2ª. Vol. In: Biblioteca Pedagógica Brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1937. (Coleção Brasileira, série 5ª, vol. 87).
- PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. Educação Museal: entre dimensões e funções educativas. A trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional [dissertação de mestrado]. Rio de Janeiro: UNIRIO, 2010.
- PESAVENTO, Sandra Jatáhy. Exposições Universais. Espetáculos da modernidade do século XIX. São Paulo: Hucitec, 1997.
- SCHUELER, Alessandra Frota Martinez de; MAGALDI, Ana Maria Bandeira de Melo. Educação escolar na Primeira República: memória, história e perspectivas de pesquisa. In.: Revista Tempo. Niterói: UFF, 2009; v. 13 (26): p. 32 – 55
- SILY, Paulo Rogério Marques. Casa de ciência, casa de educação: ações educativas do Museu Nacional (1818 – 1935) [Tese de Doutorado]. RJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro/PROPEd, 2012. Disponível em [http://proped.pro.br/teses/teses.pdf/2008\\_1-431-DO.pdf](http://proped.pro.br/teses/teses.pdf/2008_1-431-DO.pdf) Acesso em 24 de julho de 2018.
- VALENTE, Maria Esther. A Conquista do Caráter Público do Museu. In: GOUVÊA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina (Orgs.). Educação e Museu: A construção social do caráter educativo dos museus de ciência. Rio de Janeiro: ACESS, 2003.

## NOTAS BIOGRÁFICAS

**Aline Miranda e Souza** - iniciou sua carreira como mediadora na Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional (SAE/MN) em 2007, por meio do Programa de Iniciação Científica Jr (PIC Jr.), fruto do convênio entre o Museu Nacional e o Colégio Pedro II, onde estudou. Paralelamente realizou curso técnico em Turismo e Entretenimento no CEFET. Graduiu-se em Ciências Sociais pela UFRJ (2014) e em História pela UFF (2017). Durante a graduação, foi bolsista de extensão na SAE/MN nos anos de 2011 e 2012, atuando no desenvolvimento e realização de ações educativas junto ao público do Museu Nacional. De 2014 a 2017, foi bolsista PCI do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST), realizando pesquisa sobre o discurso do mediador e coordenando a atividade de teatro e divulgação científica "Contando Mitos". Desde 2017 é servidora na SAE/MN, atuando nos diversos projetos educativos da seção, como o Clube de Jovens Cientistas do Museu Nacional, do qual é uma das coordenadoras. Email: [aline@mn.ufrj.br](mailto:aline@mn.ufrj.br)

**Andréa Fernandes Costa** - é Licenciada em História pela UERJ (2004), Mestre (2009) e Doutoranda em Educação - PPGEdu/UNIRIO. Atuou na Coordenação de Educação em Ciências do Museu de Astronomia e Ciências Afins - (MAST) de 2001 a 2010 e no Museu Casa de Benjamin Constant (IBRAM) no ano de 2010. É educadora da Seção de Assistência ao Ensino do Museu Nacional (MN-UFRJ) desde 2011, tendo chefiado a Seção entre 2016 e 2018. Desde 2013 é Professora Assistente do Departamento de Estudos e Processos Museológicos e da Escola de Museologia da UNIRIO. Atua na concepção, execução e avaliação de programas, projetos e atividades educativas em museus e desenvolve pesquisas no campo da educação museal. Integra o Comitê Gestor da Rede de Educadores em Museus do Rio de Janeiro (REM-RJ), a Câmara de Formação do Sistema de Museus da UFRJ (SIMAP), o Observatório de Museus e Centros de Ciência e Tecnologia - OMC-C&T e a equipe do Museu de Ideias. Email: [andrea@mn.ufrj.br](mailto:andrea@mn.ufrj.br)

**Cristina Carvalho** - Doutora e Mestre em Educação (PUC-Rio), Especialista em Educação Infantil e Graduada em Pedagogia pela PUC-Rio. É Professora Pesquisadora do Departamento de Educação da PUC-Rio, Vice-Decana de Graduação do Centro de Teologia e Ciências Humanas (CTCH) da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Coordenadora dos Cursos de Especialização em Educação Infantil e do Grupo de Pesquisa em Educação, Museu, Cultura e Infância (GEPEMCI - CNPq/PUC-Rio). Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente com educação infantil e primeiros anos do ensino fundamental, infância, formação de professores, políticas culturais e educação, educação não formal e museus. Email: [cristinacarvalho@puc-rio.br](mailto:cristinacarvalho@puc-rio.br)

**Esther Valente** - Graduada em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Mestre em Educação pelo Programa de Pós-graduação do Departamento de Educação da mesma Universidade e Doutora pelo Programa de Pós-graduação do curso Ensino e História de Ciências da Terra do Instituto de Geociências - IG da UNICAMP. Desenvolveu atividades profissionais no Museu de Astronomia e Ciências Afins - MAST, no período de 1985 a 2017. Tem experiência na área de Educação em Museus especialmente museus de ciência e tecnologia. Atua como pesquisadora principalmente nos seguintes temas: educação em museus, acesso público, educação não formal e educação em ciências, divulgação da ciência, cultura científica e história das instituições museológicas. É credenciada como docente do curso de mestrado profissional do Programa de Pós-graduação Preservação de Acervos de Ciência e Tecnologia (PPACT) do MAST. Email: [esther.trp@terra.com.br](mailto:esther.trp@terra.com.br)

**Fernanda Castro** - Licenciada e Bacharel em História (UFRJ, 2005), Especialista em Ensino de História e Cultura da África e do Negro no Brasil (UCAM, 2007), Mestre e Doutora em Educação (UFRJ, 2013/ UFF, 2018). Foi professora no Ensino Básico (2006-2010). Educadora na Chácara do Céu e Museu Histórico Nacional/IBRAM. Pesquisa políticas públicas e museus. Integra o Comitê Gestor da REM/RJ (2014-2019). Integrou a Equipe da Política Nacional de Educação Museal do IBRAM (2012-2018). Email: [fernanda.castro@museus.gov.br](mailto:fernanda.castro@museus.gov.br)

**Hilda Gomes** - Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF/1999), Especialista no Ensino de Ciências pela Universidade Federal Fluminense (UFF/1994), Especialista no Magistério de Educação Especial pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ/1991), Graduação em Ciências Biológicas pelas Faculdades Integradas Maria Thereza (FAMATH/1983). Atua como educadora no Museu da Vida/Fiocruz desde 2006. De 2013 a 2018 foi coordenadora do Serviço de Educação. Atualmente coordena a Seção de Formação do Serviço de Educação. É integrante do Comitê Fiocruz pela Acessibilidade e Inclusão das Pessoas com Deficiência e Comitê Pró-Equidade Gênero e Raça. Tem experiência na área de Educação, principalmente com formação de professores, ensino de ciências, desenvolvimento de jogos educativos, educação não formal, mediação e museus de ciência, concepção de exposições, divulgação científica e popularização da ciência, acessibilidade e relações étnico-raciais. Email: [hilda.gomes@fiocruz.br](mailto:hilda.gomes@fiocruz.br)

**Isabel Lima** - Professora de Ciências Biológicas do CAP-UFRJ. Doutora em Educação pela PUC-Rio (2018), Mestra em Biologia Marinha pela Universidade Federal Fluminense (2007), graduada em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (2006), integrante do Projeto de Extensão Compartilhando Boas Práticas no Ensino de Ciências e Biologia (CAP-UFRJ) e do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Museus, Cultura e Infância (GEPEMCI PUC-Rio). Email: [isabelvdl@gmail.com](mailto:isabelvdl@gmail.com)

**Isabel Mendes** - Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PPGE/PUC-Rio), Mestra em Educação Profissional em Saúde pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV/FIOCRUZ/2011), Graduação em Pedagogia na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ/1989). É integrante do Grupo de estudo e pesquisa em educação, Museus, cultura e infância (GEPEMCI PUC-Rio) e docente do Curso de Extensão Infância, Cultura, Educação e Estética (CCE/PUC-Rio). Atua na área de Educação Museal e Popularização da Ciência desde 1997, coordenando, ministrando oficinas, cursos, palestras e organizando eventos. Sua pesquisa concentra-se nas áreas de educação museal, setores educativos, cultura, mediação e museus de ciência. Email: [iamendesh@gmail.com](mailto:iamendesh@gmail.com)

**Jurema Seckler** - Museóloga pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com especialização em conservação e restauração de bens culturais pela CECOR da Escola de Belas Artes da Universidade de Minas Gerais. Desde 1975 vem atuando no Museu Casa de Rui Barbosa e há alguns anos ocupa a diretoria do Museu, exercendo a coordenação geral das diversas áreas técnicas, destacando-se as atividades de gestão do museu e do jardim histórico e as atividades de pesquisa e orientação de bolsas de pesquisa. Professora do MBA da Universidade Cândido Mendes na área de Gestão Museológica. É membro do Comitê Internacional para Museus Casas Históricas do Conselho Internacional de Museus (DEMHIST-ICOM) e participa da organização de encontros de museus casas na Fundação Casa de Rui Barbosa.

**Kátia Frecheiras** - é servidora pública aposentada do Instituto Brasileiro de Museus/MinC; Pós-Doutora em Educação (2015), Doutora e Mestre em Filosofia pela PUC-Rio (2010/2005); Especialista em Educação em Museus pela UNIRIO (1990); Bacharel em História da Arte pela UERJ e Graduada em Comunicação pela FACHA. Atuou no Museu da República, coordenou o Grupo de Trabalho na Política Nacional de Educação Museal (PNEM), além de ter sido coordenadora e docente do Curso de Pós-graduação em Educação Museal (convênio Ibram e FAETEC). Atuou como gestora da Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais do RJ (REM-RJ) e da REM-Brasil. É autora do livro "Do Palácio ao Museu: a trajetória pedagógica do Museu da República, do governo bossa nova à ditadura civil-militar (1960-1977)", fruto do resultado da pesquisa de Pós-Doutorado, lançado em 2015 pela KBR Editora Digital. Email: [cristinacarvalho@puc-rio.br](mailto:cristinacarvalho@puc-rio.br)

**Ozias de Jesus Soares** - Doutor em Ciências Sociais (UERJ). Mestre em Educação (UFF), Especialista em Formação de Educadores de Jovens e Adultos Trabalhadores (UFF); Pedagogo (UERJ). Educador nos Museus Castro Maya, do Instituto Brasileiro de Museus no período de 2006 a 2014; Docente do Curso de Pós-graduação Lato sensu em Educação Museal entre 2014 e 2016; Docente na Especialização em Divulgação e Popularização da Ciência. Coordenou o GT Perspectivas Conceituais na construção da Política Nacional de Educação Museal. Pesquisador em Saúde Pública no Museu da Vida (Fiocruz/Casa de Oswaldo Cruz), atuando no Serviço de Educação. Email: [ozias.soares@fiocruz.br](mailto:ozias.soares@fiocruz.br)

**Paulo Rogério Marques Sily** - Graduação em História pela Universidade Federal Fluminense (1983), mestrado em Educação pela Universidade Federal Fluminense (1994); doutorado em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (2012). Professor de História aposentado pelo Colégio Pedro II (1981 - 2013); Coordenador do Programa de Iniciação Científica Junior/Museu Nacional e Colégio Pedro II (PIC JR - MN/CP II - 1999 - 2013); Professor Substituto na Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ/1913 -1915); atualmente participa do Grupo de Pesquisa em História da Educação (NEPHE/UERJ). Experiência na área de Educação, em História e em História da Educação, atuando nos temas: história da educação, ensino de história, museus e patrimônio. Email: [prsily@yahoo.com.br](mailto:prsily@yahoo.com.br)

**Thamiris Lopes** - Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PPGE/PUC-Rio), Mestra em Ciências em Museologia e Patrimônio (UNIRIO), Graduada em Pedagogia (UERJ). Atualmente é bolsista CAPES de dedicação exclusiva do doutorado no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE PUC-Rio) e membro do Grupo de Pesquisa em Educação, Museus, Cultura e Infância (GEPEMCI PUC-Rio). Sua pesquisa concentra-se nas áreas de infância, educação infantil, cultura, formação cultural e estética, museus, educação formal e não formal. Email: [thamiris\\_bl@hotmail.com](mailto:thamiris_bl@hotmail.com)

