

EDUCAÇÃO - MUSEUS - EDUCAÇÃO

Margarida Lima de Faria

Centro de Etnologia Ultramarina
Departamento de Ciências Etnológicas e Etno-museológicas
Instituto de Investigação Científica Tropical - IICT

Projecto: Museus e Educação

Instituto de Inovação Educacional

Julho 2000

Quer o *museu* quer a *escola* estão hoje perante a situação de terem de se adaptar às novas formas de divulgação da informação e do conhecimento - entre as quais se contam os meios de comunicação social, a Internet, os multimédia - situação que caracteriza as sociedades centrais e semi-periféricas (como a nossa) e que se afigura com forte tendência a incluir zonas do mundo cada vez mais vastas. Face a esta multiplicidade de agentes de informação e face à crescente modernização dos respectivos mecanismos de socialização, assentes em formas não-institucionais que interceptam os quotidianos, de modo quase espontâneo e instantâneo, coloca-se para ambas as instituições - *museu* e *escola* - a questão de saber se conseguirão manter a sua postura até aqui central (principalmente a da *escola*) e socialmente aurática (principalmente a do *museu*) face a este processo que se antevê sem retorno.

Uma das soluções para reduzir o fosso que separa estas instituições do exterior, é a integração quer no *museu* quer na *escola* de alguns desses novos instrumentos de comunicação de modo a transformá-los em ferramentas pedagógicas¹. Mas a questão central é sobretudo como o fazer em articulação com, e sem desvirtuar, aquilo que tanto a *escola* como o *museu* têm de fundamentalmente seu, construído na sequência de um processo longo de acumulação de saberes e de sentidos sociais e culturais.

A construção de formas de cooperação entre a *escola* e o *museu* ajudando cada uma das instituições a sair do seu próprio isolamento em relação ao mundo que lhe é exterior,

¹ Como refere Maria Lourdes Lima dos Santos, investigadora que dirige o Observatório das Actividades Culturais, assistimos à "emergência de transformações que envolvem novas estratégias por parte dos agentes implicados (...) trata-se da passagem de uma cultura em que o analógico e o impresso eram

abalando-se mutuamente nas suas resistências mais tradicionais, é com certeza um profícuo caminho. Este tipo de colaboração contribuirá igualmente para o reforço de um sentido comum que lhes permita enfrentar, adaptar e desafiar, sugerindo novas configurações, os novos fenómenos sociais e culturais ligados à produção e consumo de formas complementares de conhecimento.

É, contudo, importante não esquecer que é comum a estas duas instituições o facto de favorecerem formas de sociabilização específicas que se situam num campo que se estende muito para além da transmissão de matérias de um emissor a um receptor, e que não são substituíveis por nenhum ambiente comunicacional alternativo. É essa possibilidade de partilha *in loco* que deverá ser explorada numa relação da *escola*, ou do *museu*, com a comunidade e com outros ambientes, mais ou menos institucionais, onde esta se reveja e esteja de algum modo presente.

Finalmente, quer a *escola* quer o *museu* deverão tirar partido da sua mútua possibilidade de transmissão de conhecimentos assentes na oralidade, oralidade que está nos primórdios das formas mais básicas de sociabilidade e comunicação, possibilitando formas de empatia e trocas inter-pessoais de base afectiva, inesgotáveis e, igualmente, insubstituíveis.

A *escola* no seu processo de alargamento/acolhimento de novos grupos sociais, deverá abrir-se ao exterior através de articulações com a sociedade onde se insere, esta tomada na sua múltiplas formas de comunicação, e de expressão, assim como na sua diversidade e multiculturalidade. Este prolongamento da escola para o exterior torna-se hoje imperativo não só porque, ao se alargar socialmente, a população escolar conta com um número considerável de indivíduos que não tiveram, e não têm, o mesmo acesso - dos grupos tradicionalmente frequentadores do sistema escolar - a formas complementares de informação e aquisição de conhecimentos por processos de reprodução social, sobretudo familiar; mas, igualmente, porque estas novas “clientelas estudantis” introduzem elas próprias no interior da *escola* a heterogeneidade do meio social e cultural de que são originárias.

dominantes para uma cultura predominantemente digital, o que, noutros termos significa passar de uma filosofia centrada no produto para uma filosofia de serviço” (Santos 1998:3).

O *museu* por seu lado debate-se com a própria crise do Estado e do seu papel como principal "mecenas" da cultura erudita. Não havendo mais lugar para espaços culturais de elite, no sentido mais tradicional do termo (a mesma elite que se encontrava nos níveis mais avançados do sistema escolar), e não estando o Estado por muito mais tempo na situação de justificar perante a população o seu apoio a esta instituição, que se convencionou classificar de *cultura cultivada*, sem que lhe seja atribuído um carácter social com mais amplas e imediatas repercussões, deverá, no curto prazo, inverter o investimento privilegiado nas colecções que tem à sua guarda para se preocupar mais com os visitantes (e ainda mais com o não-visitante). Deverá ainda reconstruir, ou desconstruir, a sua representação de "visitante" entendendo-o no plural partindo do pressuposto que não existe socialmente a figura de "visitante de museu" mas sim uma população mais ou menos local, mais ou menos difusa, ou em trânsito, que poderá constituir-se como um recurso para o museu; e ainda incluir na sua própria definição do que poderá vir a constituir uma função social mais ampla e operante a cooperação por exemplo com a *escola* que a ele se tem antecipado no cumprimento dessa mesma função.

MUSEU-ESCOLA. BREVE INTRODUÇÃO HISTÓRICA

No início do século XIX, os museus eram entendidos como "instituições educacionais". O movimento para a sua criação englobou bibliotecas, jardins zoológicos e botânicos a par com outras formas, não institucionais, de educação de adultos. Em meados deste século a era do museu, enquanto instituição pública, tinha sido definitivamente inaugurada. Eram vistos como formas recreativas de educação científica concebidos basicamente para a classe-operária (Hooper-Greenhill 1991: 11). A sua criação é inseparável de debates sobre valores nacionais, o futuro das nações industrializadas e da democracia (ibidem: 14). No Reino Unido, durante a I Guerra Mundial vários dos museus nacionais desempenharam um papel importante na preparação de programas de educação cívica que envolviam regras de saúde, higiene básica e preparação de alimentos, formas de solucionar problemas relacionados com a situação de guerra (ibidem: 31).

Educar era fundamentalmente formar, informar. Não havendo uma análise crítica acompanhando este seu sentido educacional, o mesmo revestia-se de um carácter basicamente filantrópico, aberto a todos os que não tinham podido beneficiar da educação escolar, dando-lhes a oportunidade de se ensinarem a si próprios. Havia, por parte dos produtores destas instituições culturais, a convicção no poder da arte para humanizar e civilizar uma nova classe média recém chegada às principais zonas urbanas dos países ocidentais, e ainda a ambição, algo utópica, de que esse processo civilizacional chegaria aos grupos dos desempregados e indigentes que punham em risco o equilíbrio, já de si frágil, das novas hierarquias sociais forçadas a novas formas de interdependência social.

Se pensarmos no tempo em que os museus aparecem pela primeira vez como espaços públicos (de forma incipiente na primeira metade do século XIX mas sofrendo um verdadeiro “boom” na segunda metade desse século) não devemos esquecer a própria trajetória de autonomização, e reconhecimento da pedagogia e psicologia como disciplinas científicas, reflectindo sobre uma nova concepção da infância como estádio privilegiado de formação da personalidade e de aprendizagem. Esta situação levou à crescente definição da necessidade de desenvolver acções pedagógicas no *museu*, enquanto actividades dirigidas a um público com necessidades específicas por intermédio de profissionais de formação especializada.

No início do século XX, o sentido educacional/filantrópico dos museus entra em declínio. A gestão da colecção sobrepõe-se ao papel pedagógico dos museus e a sua conservação torna-se um fim em si mesmo. Dá-se assim uma crescente diferenciação entre o papel do *educador* e o papel do *conservador*, gozando o segundo de crescente capital simbólico ligado à sua maior autoridade científica pelo domínio de disciplinas específicas (adquirido e legitimado no meio académico), e afastando-se, cada vez mais, de qualquer relação com o público; e o primeiro tendo literalmente de *lutar* dentro da instituição para ser reconhecido. As exposições são cada vez mais concebidas para reunir

e expor colecções resultantes do esforço científico dos conservadores havendo, igualmente, um importante investimento em publicações com o objectivo de divulgar os trabalhos de investigação, assim como a preocupação em não desvirtuar a sua

objectividade científica protegendo-a de possíveis tentativas de simplificação, decorrentes de qualquer esforço de vulgarização e educação.

É na década de 60, que os museus começam a entender a “educação” como tratando-se sobretudo de um “trabalho com as escolas” e a separam do seu sentido original, ligado a uma ideia de museu como espaço de educação para a cidadania - uma concepção civilizacional, e elitista, de cidadania mas contudo mais ampla do que a subsequente relação preferencialmente com a população escolar - concebendo-a pelo contrário como uma área pedagógica de algum modo autónoma. Em Inglaterra esta década corresponde ao alargamento da escolaridade obrigatória e a um novo sentido atribuído aos museus como complemento do sistema educativo. Florescem os “Serviços Educativos” e sobretudo os serviços de empréstimo de colecções de objectos de museus às escolas (*loan services*)² organizados numa base concelhia e com o apoio das autarquias. Na década de 70 surgem igualmente no Reino Unido, à semelhança do EUA, os museus itinerantes (*mobile museums*) especialmente concebidos para trabalhar com as escolas, em zonas do país de interior ou em zonas periféricas das cidades. Esforçam-se por articular a especialização pedagógica dos técnicos de cada unidade, as colecções do museu, ou museus, e as filosofias educacionais da época. Defendem que este tipo de serviços respondem às seguintes preocupações: “alargar o horizonte das crianças; relacionar o ensino com os indivíduos e com a sua experiência pessoal; compreender a educação como sendo activa e não passiva; ensinar de forma interdisciplinar; e relacionar os museus com as crescentes formas de lazer. (Harrison 1970 cit. Hooper-Greenhill 1991: 52)

Actualmente, a maioria destes serviços já não existe e os poucos que sobrevivem encontram-se ameaçados dadas as restrições orçamentais que os colocam em situação

² O serviço de empréstimos (*loan service*) da região de Oxford - Oxfordshire County Museum Service foi, no desenvolvimento deste tipo de acções, exemplar tendo servido de mote para a criação de serviços semelhantes em Derbyshire e Leicestershire, todos destinados a servir as escolas dos respectivos concelhos, tive a oportunidade de visitar o serviço de Leicestershire em 1991.

muito difícil não gozando dos recursos, humanos e materiais, que dispuseram nos seus tempos áureos.

ESTUDOS DE AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA EDUCACIONAL DOS MUSEUS

É igualmente durante a década de 60, e nas duas décadas subsequentes, que se desenvolvem, sobretudo no Reino Unido e nos EUA, esforços no sentido de avaliar o sentido comunicacional e educacional das exposições (Shettel 1968, Loomis 1973, Miles e Alt 1979, Griggs 1981, Screven 1986, entre outros). Trata-se de um grupo de conservadores de diferentes áreas científicas que sentem a sua função cada vez mais desvalorizada, encontrando-se à mercê das novas exigências económicas protagonizadas por elementos exógenos ao museu. Tentam, assim, justificar o sentido social dos museus contrapondo aos índices, meramente quantitativos, que interessam sobretudo aos agentes económicos, indicadores também sociográficos (quem são os visitantes), educacionais (como adquirem conhecimentos através de um discurso expositivo específico) e mesmo emocionais/afectivos (como vivem a exposição e como esta responde às suas expectativas). Muitas destas novas metodologias são oriundas de estudos de educação e psicologia experimental (Shettel, H. 1973, Alt, M. 1977, Bitgood, P. 1986).

Esta geração de conservadores/educadores/avaliadores, não só promovem novas formas de expor (Miles et al. 1982), como denunciam a não valorização da componente educacional no próprio acto de concepção das exposições.

“Os expositores poderão estar cheios de interesse para uma audiência minoritária de estudiosos que já conhecem o tema, mas o seu significado tende a perder-se para o visitante não-informado” (Miles et al. 1982: 3).

Estudos de avaliação sobre o público e a eficácia educacional das exposições deixam praticamente de ser produzidos a partir da década de 90. O comportamento dos visitantes é considerado como estando cada vez mais influenciado pela forma como consomem os massmédia. Trata-se de um tipo de comportamento caracterizado, de forma algo provocadora, pelo investigador alemão Heiner Treinen como se tratando de

“mandriice activa” e de “*window-shopping*³ cultural” (Treinen cit. Graf 1994:79). Significa que os visitantes normalmente não estudam ou lêem os expositores mas antes divertem-se e deambulam um pouco por todo o lado, guiados por pequenas coisas que os atraem, muitas vezes extrínsecas à exposição, assim como pelo seus próprios interesses e por conhecimentos e memórias adquiridos ao longo das suas vidas” (Graf *ibidem*). Numa altura em que os museus se vêem a braços com uma crescente concorrência das novas formas de entretenimento produzidas como resultado dos avanços tecnológicos de uma indústria da cultura em expansão, o sentido que atribuem ao público é cada vez mais o de um consumidor exigente cujas aspirações em relação ao museu importa conhecer e respeitar. Aposta-se crescentemente na diversidade de propostas para responder a uma diversidade de expectativas por parte do visitante. Roger Miles, um dos autores dos estudos de avaliação das exposições do Museu de História Natural de Londres realizados ao longo da década de 80, refere em 1994: “A velocidade e escala das transformações políticas recentes na Europa têm sido tão espantosas que hesitamos em falar das mudanças surpreendentes com tendência a generalizar-se também nos museus, com medo de estarmos demasiado absorvidos em nós próprios (...) Os processos de mudança referem-se a uma sociedade consumista e pós-industrial. (...) Trata-se de uma sociedade baseada na ciência (alguns dirão dominada pela tecnologia) com indústrias de comunicação e de divulgação eficazes, comunicações electrónicas instantâneas, e uma cultura pluralista na qual as fronteiras entre cultura de elite e cultura de massas se esbateram” (Miles 1994: 1).

Para muitos museus que sofrem a pressão de mecenas, mecenas que geralmente se definem por terem uma fraca relação com o sistema escolar⁴, mas por se basearem em argumentos de relevância social (quantificados pelo número de visitantes) na avaliação do volume dos seus apoios financeiros, o visitante adquire a configuração de um cliente que há que atrair ao museu de acordo com uma lógica meramente mercantil, embora sob disfarces democráticos, ficando cada vez mais distantes os anteriores pressupostos

³ Trata-se de uma expressão inglesa de difícil tradução que significa ver montras sem comprar.

educacionais⁵. “Os museus e as galerias procuram (hoje) aumentar a sua cota no mercado do lazer e da indústria educacional” (Hooper-Greenhill 1994: 133).

Por outro lado altera-se a própria concepção de público visitante até aí entendido como uma massa homogênea e algo anónima. A consciência da sua diversidade social e cultural veio alterar o sentido educacional dos museus (até então ainda fortemente marcado por princípios de educação de tipo escolar) optando-se por formas diversificadas de comunicação inter-social e inter-cultural e mesmo inter-geracional. A esta nova definição de educação/comunicação não é alheia uma dimensão lúdica, ou de prazer. “Hoje tenta-se fazer uma utilização activa das colecções e tornar disponível tantas formas quantas as possíveis de aprendizagem e prazer a partir de recursos de que o museu dispõe”(Hooper-Greenhill 1991).

MUSEUS E “SERVIÇOS EDUCATIVOS”

A existência de um “Serviço Educativo” nos museus significa em parte a separação dos especialistas em educação/comunicação do funcionamento global do museu. A esta situação não é alheia a crescente diferenciação funcional dos profissionais dos museus. Decorre ainda desta situação que, em períodos de restrição orçamental, esta seja a primeira área a ser penalizada, e a sua função a ser institucionalmente desvalorizada.

São sobretudo os museus de ciência (de física e química, e ciências naturais) que maior ênfase põem no sentido educacional das suas propostas expositivas entendendo-as como devendo interceptar o museu na sua globalidade e sobretudo na própria concepção dos diferentes módulos expositivos. O visitante é para estes museus uma preocupação concreta e prioritária. Este envolvimento dos museus (e centros) de ciência nas questões educacionais, decorre igualmente de movimentos pela vulgarização dos conhecimentos

⁴ Ou fracos em “capital escolar” mas fortes em “capital económico” utilizando conceitos de Pierre Bourdieu (1987).

⁵ No Reino Unido, os directores dos museus sentem-se cada vez mais forçados a terem à mão informação detalhada sobre os visitantes do seu museu. Trata-se da caracterização da sua audiência, do seu nível de satisfação em relação à experiência que o museu oferece, do custo da satisfação dessas necessidades e da sua relação com o orçamento total da instituição.

científicos junto da população, movimentos com alguma expressão no Reino Unido e França a partir da década de 70. Para além da avaliação da aprendizagem no museu o

museu torna-se igualmente um laboratório de análise de avaliação das representações da ciência para um público leigo (Triquet e Davalon 1993).

Outros, não tendo propriamente essa preocupação no decorrer do processo de criação museográfica, esta assente, isso sim, em pressupostos de fidelidade a conteúdos científicos e aos seus pares museólogos e investigadores, assim como a uma concepção mais académica de ciência e arte (no caso dos museus de arte), concebem a “educação” como tendo o seu início no momento em que a exposição é inaugurada e se “oferece” ao público visitante, momento em que estes especialistas (conservadores e técnicos) se retiram para os seus próprios espaços de privacidade, nada mais tendo a ver com a exposição que acabaram de produzir. Neste segundo caso, que representa a esmagadora maioria dos museus com serviço educativo, os educadores/animadores deste serviço, embora não tendo acompanhado o processo de concepção do discurso expositivo, funcionam como mediadores entre os produtores do discurso científico e o público visitante, sendo-lhes atribuída a tarefa de, jamais desvirtuando os conceitos contidos nas temáticas expostas, torná-los de algum modo acessíveis aos visitantes.

Se, no primeiro caso, as exposições chegam a ser praticamente auto-suficientes na forma como comunicam, dado que foram estruturadas nesse sentido, no segundo a função dos educadores/mediadores será tanto mais árdua quanto mais hermética for a linguagem científica/expositiva. Se os expositores dos museus permanecerem confusos nos seus objectivos e difíceis de serem trabalhados, não é possível organizar sessões educativas bem programadas.

“Logo que os educadores dos museus começaram a perceber que estavam a fornecer um serviço para remediar, baseado em exposições de concepção pobre, tornou-se claro que seria necessária uma abordagem mais coerente do museu como um todo. Começaram então a desenvolver-se conceitos capazes de articular ideias sobre a abordagem educacional ou comunitária do museu” (Hooper-Greenhill 1991).

O CASO PORTUGUÊS

Os museus em Portugal inscreveram-se nas campanhas educacionais do século XIX português sendo muitos deles fundados à luz desses mesmos princípios educacionais, à semelhança do que aconteceu em muitos outros países Europeus. “O museu encontrava-se pois estritamente ligado a uma pedagogia de estrita imitação; era como na velha Academia o complemento de uma escola. Essa função pedagógica directa não mais existe e, terminada ela, o Museu (o nosso como todos os outros visto que o problema é universal)⁶ entra numa fase em que é obrigado a propor objectivos diferentes dos da sua inicial fundação. Perdida a sua justificação inicial, o Museu arriscava-se a servir apenas os eruditos, os sábios, os cultos, enfim, tornando-se assim numa estrutura fechada sobre si própria, servindo apenas aqueles que dele, no fundo já não carecem” (Porfírio 1977: 15).

Durante todo o século XIX, e até ao período do Estado Novo, a sua maior ou menor abertura a novos públicos deverá ser entendida no âmbito das discussões sobre o futuro do reino/nação e a sua vocação mais ou menos industrial ou agrícola; reflectindo-se estas sobre que tipo de museus a promover: museus industriais de tipo moderno ou museus tradicionais (museus agrícolas, de arte ou história social ou ainda as três vertentes num só museu como é o caso de muitos dos museus locais) de então. Os defensores dos primeiros (museus industriais) muito influenciados pelas grandes exposições universais (sobretudo a de Londres de 1851 e de Paris 1889 e 1900) entendiam-nos como ambientes mais democráticos e lúdicos em que instrumentos de ciência seriam expostos, a par com os instrumentos da indústria, para o grande público. Contudo, o movimento para a criação de museus industriais fracassou, embora a sua criação tenha sido consignada por decreto lei. Os museus industriais e comerciais (muitos dos quais nunca passaram de meros projectos) são definitivamente extintos em 1889 (FARIA 2000b).

Durante o período do Estado Novo aos museus é dada uma nova prioridade nas estratégias políticas estatais imbuídos que são dos seus fundamentos ideológicos ligados a uma concepção de Estado nacionalista, colonialista e ruralista e dando-se especial

relevo à criação de museus locais com colecções das colónias a par com implementos agrícolas e elementos representativos da história e das actividades económicas de cada região. Tratava-se de descentralizar as políticas de divulgação dos principais pilares em que assentava o Estado-nação vigente, de acordo com o sentido civilizacional e de educação para a cidadania, embora de acordo com uma noção autoritária de cidadania, à semelhança das políticas oitocentistas europeias.

O Museu Nacional de Arte Antiga - museu normal⁷ durante cerca de 40 anos - é um museu exemplar na história da museologia educativa em Portugal. Espelhando o movimento geral europeu dessa época, é no início do século XX um museu virado para a educação no sentido de a alargar à comunidade envolvente, vindo a especializar-se numa relação museu-escola até hoje excepcional. Em 1955, o seu director João Couto (1892-1968) refere que “todos os serviços de extensão escolar são bastante acarinhados, e por isso têm-se desenvolvido muito (...). Independentemente das escolas, também o público é solicitado pelas constantes conferências, visitas explicadas e pelas exposições temporárias que realizam. Neste departamento o Museu de Arte Antiga desenvolveu uma acção movimentada que abriu horizontes e deu lugar a uma profícua laboração” (Couto 1955: 60). Chama, contudo, a atenção para a conflituosa sobreposição da figura de *conservador* e *educador* quando afirma: “Verifica-se hoje a impossibilidade de empregar os escassos dois conservadores nesse labor, assoberbados como estão com todas as frequentes e variadíssimas actividades do museu, e nem sequer dispondo de horas livres para se ocuparem das suas investigações pessoais” (1955: 62) (ver texto em Anexo 1). Continua constatando que “há longos anos que os museus da América possuem dois grupos de conservadores. Um para proceder ao trabalho de inventário e de investigação relativa à história e merecimento das obras de arte expostas nas galerias. Outro para realizar aquilo que nos Estados Unidos se designa por “Educational Service”

⁶ Refere-se ao Museu de Arte Antiga (do qual é hoje director).

⁷ Porque nele se ministraram cursos de formação de conservadores da década de 30 à década de 70.

(ibidem: 63). O Serviço de Educação do Museu de Arte Antiga, criado em 1953, é o primeiro a ser criado no nosso país.

Em 1966 a Associação Portuguesa de Museu (APOM) organiza o primeiro Seminário para debater os problemas relacionados com a acção educativa dos museus. No ano seguinte, é sentida a necessidade de incluir professores e educadores numa "reunião experimental" acreditando-se que esta cooperação "se poderia revelar de grande utilidade para o estabelecimento de um diálogo entre professores e conservadores de museus, diálogo no qual se debatesse a colaboração do museu com as instituições de ensino" (APOM 1971: 1).

Em 1977, no período que sucede os acontecimentos de Abril de 1974, José Luís Porfírio propõe uma nova linha de actuação do serviço de educação do Museu de Arte Antiga nos seguintes termos: “Esta é uma proposta que hoje, com a II República se pode pôr claramente: a de uma pedagogia do olhar e da expressão ao serviço *de toda a gente*. Tal pedagogia é um desafio que o Museu a si próprio faz transformando-se, sob pena de se tornar num fóssil social sem qualquer sentido e sem outra função senão a de sobreviver a si próprio” (Porfírio 1977: 15).

Nesta fase da história da museologia nacional desenvolve-se, em situações que embora pontuais, foram (e ainda hoje são) marcos importantes - é o caso de Mértola e Seixal - uma concepção de museu tendo como principal recurso a comunidade (e esta entendida no seu sentido total e dinâmico), alargando-se o próprio conceito de museu à paisagem social e humana envolvente (Nabais 1985). Trata-se do conceito de museu de sítio ou ecomuseu (inspirado nas teorias da Nova Museologia de Georges-Henri Rivière), museu sem edifício mas incluindo a própria paisagem e tudo o que nela se liga à vida passada e presente de uma região. Esta concepção de museu apresenta-se hoje sob a forma de museus poli-nucleados ligados a uma ideia integrada e humanizada de património local englobando antigas práticas culturais ou profissionais de que é exemplo mais recente o Museu de Vila Franca de Xira (Camacho e Filipe 2000).

Embora lutando com uma confrangedora escassez de recursos humanos e materiais (situação em alguns casos temporariamente invertida fruto de investimentos efémeros ligados a grandes eventos culturais também efémeros), os museus portugueses das últimas duas décadas sofreram sobretudo mudanças importantes em termos dos

instrumentos de catalogação e organização da informação sobre as colecções (hoje na maioria dos casos informatizada), da criação de áreas de lazer, conforto e restauração e na participação de alguns dos seus conservadores em encontros internacionais. Deu-se também uma intensificação da constituição de redes e parcerias nacionais e internacionais para a discussão crítica das condições de funcionamento dos museus, aos mais diversos níveis, assim como a concretização de empréstimos e realização de experiências museais conjuntas.

No Portugal de 2000 algumas *escolas* vão aos *museus*. Ainda menos museus concebem materiais para, ou vão às, *escolas*. Os museus, quando possuem um “Serviço Educativo”⁸, oferecem-se mais como um serviço de visitas guiadas do que fornecem programas que incluam uma reflexão crítica sobre o seu próprio funcionamento. Em 1993 constatava-se: “os quadros estão a envelhecer sem que entrem jovens para renovar e para adquirir experiência profissional junto de pessoas que dedicaram 10, 20 ou 30 anos da sua vida a sensibilizar o público do Museu e público para o Museu” (Grupo de Trabalho dos Serviços Educativos 1993). Possuir um “Serviço Educativo” é sem dúvida um índice de qualidade e de algum dinamismo ainda que muitíssimo insuficiente. Mas muitos dos museus portugueses ainda hoje, não têm qualquer Serviço Educativo (este existe apenas em 26% dum total de 414 museus inquiridos em 1999)⁹, embora haja cada vez mais museus no nosso país.

O alargamento da escolaridade obrigatória a nove anos, tão tardio no nosso país quando comparado com outros países europeus, reforçou a necessidade de alargar a oportunidade de acesso às diversas formas de produção cultural às novas populações

⁸ Em 1993 dos 10 Museus de Lisboa dependentes do IPM apenas 5 tinham Serviço Educativo em funcionamento com cerca de 20 pessoas em actividade directa ou indirectamente ligada a estes serviços mas apenas 6 pertencendo à carreira de monitor criada em 1982 (Grupo de Trabalho dos Serviços Educativos 1993),

⁹ Ver Inquérito aos Museus, Observatório das Actividades Culturais/IPM, 1999, p.7

escolares oriundas dos ambientes sociais tradicionalmente alheios a este tipo de espaços e conteúdos. Tem-se consciência que os museus guardam nas suas colecções objectos e espécimes que quando contextualizados através de discursos expositivos bem concebidos, constituem-se como instrumentos pedagógicos únicos. A articulação entre produtores de museus e agentes do ensino escolar é fundamental para que este processo de descoberta do museu pelas novas populações escolares resulte numa experiência enriquecedora para todos.

O EDUCADOR NO MUSEU

A figura de “educador” ou “animador” de museu é actualmente alvo de discussão quando se questiona a reestruturação das carreiras no quadro profissional dos museus. Trata-se de uma figura por alguns contestada, questão que pode ser vista segundo duas ópticas diferentes: (i) pelo lado da *desvalorização* ou não reconhecimento da existência de uma especialização nesta área, defendendo-se, pelo contrário o desdobramento e multifuncionalidade dos profissionais dos museus (noutros tempos possível mas hoje impensável); (ii) pelo lado da *sobrevalorização* atribuindo-lhe características específicas e únicas, e sobretudo pessoais ligadas sobretudo à capacidade de comunicação dos animadores dos museus, tendo como referência figuras que marcaram a educação nalguns museus sem para isso terem tido qualquer formação (é o caso do Museu de Arte Antiga). Os que defendem esta posição temem a estandardização da figura de educador e sobretudo a sua legitimação pelo sistema escolar.

A este respeito defende (em 1971) Madalena Cabral (responsável pelo serviço de educação do Museu de Arte Antiga): "para além da sua formação profissional, (o conservador responsável pelo serviço educativo) deverá ter um sexto sentido que lhe permita colaborar, com justeza nas iniciativas desejadas e úteis, fornecendo todos os elementos de ordem científica ou técnica que vão estofar e dar a base ao trabalho dos monitores" e sobre estes últimos, "no caso do monitor, é exigida uma outra dimensão fundamental: a sua humanidade o seu conhecimento pedagógico e psicológico ... todo o educador sabe que não é, muitas vezes durante o tempo de ensino que mais se aprende ... não é fácil encontrar monitores com estas qualidades, visto que elas não fazem parte da bagagem normalmente adquirida num curso, nem são inerentes a uma boa formação

técnica. São um dom a ser cuidadosamente procurado onde porventura exista e a cultivar sem descanso" (Cabral: 46).

Os "Serviços Educativos" tornam-se uma preocupação de alguns museus sobretudo nos tempos subsequentes ao processo de instalação e consolidação do regime democrático no nosso país. Em 1982 cria-se a carreira de Monitor de Serviço de Educação de Museus "dando corpo a um projecto antigo (1971) que pretendia tornar os museus aptos a incentivar uma acção criativa e mobilizadora a partir da riqueza e diversidade das suas colecções através de pessoal especializado que viesse a dirigir-se a todas as idades e graus de aprendizagem" (Grupo de Trabalho dos Serviços Educativos 1993). Estão, contudo, ainda hoje, por resolver questões ligadas à figura contratual do animador/educador e à sua formação. Estas são as grandes questões que têm ocupado os educadores e conservadores dos museus portugueses que participaram nos Encontros de Serviços Educativos que já vão na sua 25ª edição (Nazaré/Batalha 2000), para além da troca de experiências e do levantar de questões de ordem mais directamente pedagógica centrada preferencialmente na relação museu-escola e só timidamente na relação museu-comunidade-não-escolar¹⁰ (Vila Franca de Xira 2000).

A ideia de *museus concebidos para serem espaços fundamentalmente educacionais* começa, só agora, a ganhar corpo em Portugal com a construção de espaços expositivos como o Pavilhão do Conhecimento no âmbito do Projecto Ciência Viva, do Ministério para a Ciência e a Tecnologia (no final da década de 90) e timidamente em alguns espaços museológicos, ou culturais, que recebem exposições do estrangeiro (como é o caso de uma outra exposição do CCB). Há contudo vários projectos a emergir, e é de prever que os museus e centros de ciência venham em Portugal, à semelhança dos outros países a cima citados, a ser pioneiros neste tipo de experiências questionando com as suas práticas o estatuto dos espaços museais mais tradicionais. É ainda importante salientar a produção recente de estudos sobre processos de vulgarização da ciência e as

¹⁰ Este último tema esteve na base de um Seminário Europeu subordinado ao tema "Museus, Mediadores e Educação de Adultos" recentemente realizado em Vila Franca de Xira em Abril de 2000.

suas implicações sócio-culturais (ver a este respeito a obra organizada por Maria Eduarda Gonçalves "Cultura Científica e Participação Pública" Celta Editora 2000).

PERSPECTIVAS FUTURAS, CONSERVADORES, EDUCADORES OU COMUNICADORES?

Hoje os museus com Serviço Educativo, têm como um dado adquirido o trabalho continuado de recepção de visitas escolares no qual se esgotam praticamente os seus esforços educacionais. Esta situação é reforçada pela desvalorização das carreiras profissionais e até certo ponto do próprio museu como espaço de cultura e de lazer. No entanto, vem-se sentindo necessidade de recuperar antigos desígnios ou seja o funcionamento na base de formas de educação permanente para a cidadania, cujas linhas de inspiração remetem, como vimos, para os primórdios da museologia. É, novamente, reconhecido que a aprendizagem é continua ao longo da vida não se limitando aos estudos realizados nas instituições de educação formal. Em 1993 o Grupo de Trabalho dos Serviços Educativos dos museus nacionais de Lisboa propõe que estes serviços se passem a designar Sectores de Comunicação e Divulgação e que os seus técnicos devam ser designados Técnicos Superiores de Comunicação e Divulgação. Segundo o documento elaborado por este grupo de trabalho: “ao técnico superior de Comunicação e Divulgação compete, nomeadamente assegurar o estudo e a prática do contacto com o público, a investigação nos seus domínios específicos e participar na selecção dos meios e suportes mais convenientes para a divulgação global das colecções na dinamização das acções do Museu bem como na respectiva planificação em conjunto com o restante corpo técnico”¹¹. "De maneira geral, toda a organização interna destinada a interessar o público pelos museus, a activar a sua curiosidade a fornecer-lhe elementos de conhecimento ou estudo sobre as obras expostas, poderá ser englobada na denominação de 'serviço educativo' dos museus" (Cabral, 1971: 44)

¹¹Este conceito de técnico de comunicação inscreve-se na mesma perspectiva de exposições com objectivos basicamente educacionais com a participação de técnicos de comunicação e educação desde o momento da sua concepção, proposta pelos conservadores do Museu de História Natural de Londres no início de 80, supracitados (Miles et al. 1982).

Não é apenas a natureza das suas colecções mas a forma como são definidas as políticas museológicas que determinam o modo que deverá assumir a relação dos museus com o público visitante. Para Kenneth Hudson "o termo 'educação' é ele próprio impreciso: as crianças não adquirem necessariamente uma 'educação' na escola, e o mesmo acontece infelizmente a um considerável número de estudantes da universidade. O que é então a 'educação' senão um desenvolvimento gradual e afectivo, uma curiosidade de espírito e uma tolerância cada vez maior, um desejo insaciável de enriquecer os seus conhecimentos? Ou o museu é todo inteiro 'educativo'? Ou não o é. ... Por consequência, se um museu se descarta da sua missão educativa num 'serviço educativo' está a renunciar à sua principal vocação que é a de utilizar as suas colecções e as suas exposições para mudar o comportamento do ser humano, aumentar a sua sensibilidade, afinar a sua visão" (Hudson 1999: 63). A ideia é voltar a criar oportunidades de "educational self-help" como as defendidas no início do século XIX. Esta viragem no sentido mais interactivo do museu e de uma formação para um novo conceito de cidadania, pode levar à formulação de uma nova base teórica sobre a função do museu.

Outra viragem que poderá questionar o próprio conceito de museu é a forma como este se mostra e difunde informação nos canais de comunicação multimédia. Diz-se que o museu do futuro será um edifício que acolhe um público que primeiro conquistou via Internet, ou um edifício que serve de acolhimento a indivíduos que o irão posteriormente conhecer melhor na *net*. Desde Fevereiro de 1999 que George F. MacDonald tem como desafio atrair ao Melbourne Museum (Austrália), uma nova geração cuja principal relação com a instituição deverá consubstanciar-se pela web. É a versão actual do "museum without walls" de André Malraux (Malraux 1965/97). Numa sociedade cada vez mais rica em tecnologia e informação, defende MacDonald, o museu pode servir como fonte de experiência e aprendizagem acessível a todos quantos estejam interessados. A novidade desta experiência é a assunção por parte do seu director que esta se possa realizar quer transpondo a entrada do seu edifício quer usando um computador, uma forma apresentando-se como sendo tão legítima como a outra, sendo os "frequentadores" de ambas tratados de igual modo como "visitantes" do museu. Põe-se deste modo em questão a própria existência de uma comunidade

internacional de museus/museólogos, o papel do conservador e do educador numa sociedade digital e a relação dos museus como os seus visitantes, reais ou virtuais.

É ainda interessante constatar a forma como o autor vê neste novo tipo de experiência um meio de reabilitar a figura do conservador. A voz do conservador, segundo MacDonald, tem-se diluído no interior de equipas de dez ou mais pessoas a trabalhar num mesmo projecto. A autoridade do conservador é ameaçada pela existência destas equipas no seio das quais é valorizado o papel do designer e educador em detrimento do investigador. “Vi muitos exemplos em que ao conservador coube apenas a redacção do texto final mas teve muito pouco a ver com a programação das exposições. Foi o designer e o educador que tiveram o papel central” (MacDonald 2000: 38). De acordo com a sua visão do futuro, esta situação tenderá a mudar, com a utilização da Internet em benefício do museu, pois os investigadores-conservadores, irão ser novamente ouvidos e reconhecidos como autoridades científicas, sendo considerados como os motores e geradores dos conhecimentos. MacDonald acredita que "chegámos a um momento em que os museus, com as possibilidades da Internet e de interconexão dos seus bancos de informação terão um futuro mais radioso que nunca, porque as pessoas têm tendência a verificar a veracidade das imagens através da experiência com o objecto real" (ibidem: 38).

Quanto aos ganhos educacionais possibilitados pela nova ligação museu-Internet o autor refere: "quando trabalhei no Museu da Civilização de Ottawa, tinha consciência que muitos dos visitantes tinham crescido na era da televisão - o final de 40 e início de 50 - e que a televisão influenciaria as suas expectativas em relação ao museu ... Por outro lado, a audiência do novo Melbourne Museum será composta de indivíduos que cresceram com computadores e, mais recentemente, com a Internet. Trazem capacidades de manipulação da informação que são diferentes das formas passivas de obter informação que caracterizaram a geração da televisão. Sabem como navegar através de enormíssimos bancos de dados . E é isso que os museus tiveram sempre como sua especificidade: enormes bancos de dados, enormes reservatórios de informação. (ibidem: 36-37).

UMA QUESTÃO DE EQUILÍBRIO

Os museus têm em comum a existência de uma colecção de artefactos ou espécimens que guardam, conservam e expõem. Esta relação com os objectos distingue-os de outras instituições embora possam utilizar um inúmero leque de formas de comunicar. Os museus distinguem-se ainda, e nessa distinção reflectem paradigmas de modernidade ou pós-modernidade (Lash 1991) pela centralidade que conferem aos seus objectos. Há hoje museus que baseiam essencialmente as suas exposições em temas e que recorrem a pouquíssimos objectos das suas colecções preferindo introduzir todo o tipo de combinações multimédia mais ou menos comunicacionalmente avassaladoras. Os objectos são apenas incluídos quando encaixam na narrativa e numa situação espacialmente periférica aos efeitos sonoros e visuais.

Para Kenneth Hudson (1997/2000) que dirigiu durante anos equipas que procederam (anualmente) à eleição do "melhor museu Europeu", qualquer que seja a forma de gestão e qualquer que seja o tipo e o tamanho do museu, este não pode justificar a sua existência se não se afirmar ... como um local onde o público desenvolve os seus conhecimentos e alarga a sua compreensão do mundo que o rodeia. Na medida em que as actividades do museu contribuírem para este aperfeiçoamento e encorajamento deverão ser apoiadas, mas, no momento em que venham a adquirir maior envergadura e importância do que o próprio museu tornam-se perigosas e deverão ser reduzidas à sua justa dimensão.

REFLEXÕES FINAIS

As grandes questões que se põem hoje a uma relação museu - escola ou talvez seja preferivelmente defensável uma relação museu/escola - comunidade podem ser agrupadas de acordo com os seguintes tópicos:

1. Olhar para o exterior. É a constituição social e os hábitos culturais dos públicos, assim como dos alunos frequentadores do sistema escolar, e toda a sociedade a que pertencem e o meio emocional/afectivo onde quotidianamente se movimentam, que estão em transformação, muito mais que a *escola* ou o *museu*. A não adaptação quer

da *escola* quer do *museu* a esta nova situação conduzirá forçosamente a uma maior distanciação entre emissor e receptor, distanciação que se consubstancia num desinvestimento pessoal, emocional e intelectual.

2. Reflexão crítica e contínua. Quer os *museus* quer as *escolas* deverão esforçar-se por se apresentar como um texto em aberto feito e refeito pelos seus utilizadores, questionando de forma auto-reflexiva as suas práticas de ontem e de hoje num processo incessantemente dinâmico.
3. Uma escola e um museu que aceitam a sua mútua transformação. O *museu* deverá acompanhar, actualizando-se em relação às reformas do sistema escolar e do mesmo modo a *escola* deverá exigir do *museu* que se vá incessantemente adaptando aos novos contextos educacionais e comunicacionais sem esperar, pelo contrario, que este se ofereça de forma passiva e sempre igual. Deverão, deste modo, os *museus* esforçar-se por adaptar os seus recursos às necessidades curriculares escolares, e a *escolas* partilhar com os *museus* os novos contexto educacionais ligados a novas conjunturas sociais e culturais. Novas conjunturas que, melhor que o *museu*, a *escola* não só conhece como têm sido a razão da alteração das suas estratégias de acção/inação.
4. Uma concepção multicultural do mundo envolvente. Quer os *museus* quer as *escolas* servem uma população culturalmente diferenciada e lidam com uma realidade nacional plural e transitória, e não uma como é, por facilidade, definida; daí muitos dos desajustamentos que se traduzem em poucos visitantes ou visitantes agindo fora dos objectivos definidos pelos *museus* e, em parte, os índices de insucesso escolar, no caso das *escolas*. Num mundo tendencialmente global os localismos das facções nacionais ou os grupos de interesse estético ou mesmo com características pseudo-étnicas (refiro-me a certos grupos juvenis e de carácter urbano), e aqueles que resultam da intensificação dos fluxos migratórios (que constituem aquilo que hoje se designa pelo novo contexto macro-étnico) poderão vir a produzir consequências inesperadas. Quer o *museu* quer a *escola* poderão ser um lugar que individualiza e reflecte a riqueza da heterogeneidade social e cultural. Se já temos a *escola inclusiva*,

aquela que admite a diferença e que a integra de forma criativa, necessitamos de um *museu igualmente inclusivo*.

5. Educação para uma cidadania consciente e tolerante. Quer o *museu* quer a *escola* ao propor-se ordenar objectos e teorias num sistema único e totalizante em que tudo se integra e parece fazer sentido, são olhados pela população com árbitros de inclusão ou exclusão social e não como espaços propiciadores da dissolução de tensões sociais e culturais. Há que inverter esta situação de forma a que possam contribuir para *educar* (e aqui educar no sentido formativo ou mesmo civilizacional) para uma maior tolerância e desenvolver uma consciência global. Os museus em particular têm entre as suas colecções elementos fundamentais para ilustrar as grandes questões que ameaçam o mundo no seu todo: os problemas do ambiente, os desequilíbrios económicos e sociais, a defesa da liberdade e da democracia, entre outras.

6. Um projecto potencialmente criativo. Um projecto que utilize a relação escola-museu como recurso deverá, antes de mais, preocupar-se em ser inovador, em procurar novas oportunidades de comunicação e ensino e em ver o que faltou a cada uma destas instituições no acompanhamento da complexidade da *vida* que diariamente se desenrola fora dos seus edifícios.

ANEXOS

ANEXO 1 - TEXTO DO DR. JOÃO COUTO EM 1954

O MUSEU NACIONAL DE ARTE ANTIGA SEU ALARGAMENTO E ACÇÃO CULTURAL

O Museu tem hoje uma forte actuação escolar. E se ela não se pratica como desejaríamos para os frequentadores do estabelecimento em constantes visitas explicadas, isso resulta de não possuímos um corpo de pessoas, estranho aos serviços, sempre pronto e suficientemente adestrado na arte difícil de o mostrar.

Sente-se muito a falta de frequência de estudantes das escolas e de turistas, mas quando aparecem, pretendem quase sempre ser acompanhados. Para os estudantes o serviço já estava montado com muito maior eficiência. Quando o signatário exercia funções de conservador do museu e o trabalho era em menor escala, uma das principais incumbências consistia em acompanhar os alunos de escolas que visitavam o Museu. E isso sucedia num ritmo que chegou a ser apreciável.

Verifica-se hoje a impossibilidade de empregar os escassos dois conservadores nesse labor, assoberbados como estão com todas as frequentes e variadíssimas actividades do Museu, e nem sequer dispondo de horas livres para se ocuparem das suas investigações pessoais.

Há longos anos que os museus da América possuem dois grupos de conservadores. Um para proceder ao trabalho de inventário e de investigação relativa à história e merecimento das obras de arte expostas nas galerias. Outro para realizar aquilo que nos Estados Unidos se designa por “Education Service”. Os Museus Metropolitanos de Nova Iorque e o de Boston dispõem de um número grande de funcionários que só se ocupam deste serviço. Os museus das grandes cidades americanas, por serem instituições particulares e, na maior parte, por os subscritores desejarem ter à sua disposição quem os elucide, não dispensam estes programas de constantes visitas explicadas.

Desde que temos relações mais estreitas com o operoso Sindicato nacional de Guias-Intérpretes e desde que se verifique que nele existe um número de pessoas

preparadas para mostrar o Museu, lembrámo-nos de manter um programa regular, recorrendo a este prestimoso agrupamento. Assim, em certos dias e a certas horas, hão-de ter lugar visitas explicadas, remuneradas ou não, para frequentadores do estabelecimento.

Um problema grave que ocorre é o das horas de abertura dos museus. Estas instituições são precisamente franqueadas ao público nas horas em que todos andam ocupados com os seus mesteres. Haveria de estudar, ou novos horários para os museus ou um serviço de horas suplementares, para eles se manterem abertos ao público, além dos horários fixados. Sobretudo no verão a falta resulta nítida, pois muitas pessoas entre as 17 e as 19 horas, com óptimas condições de luz, poderiam passar momentos agradáveis e instrutivos nas galerias.

Em matéria de extensão escolar têm-se realizado no Museu de Arte Antiga vários cursos de escolas superiores, técnicas ou liceais que o procuram. Essa iniciativa representaria como dissemos um agravamento para o do seu escasso pessoal, e um prejuízo para o bom andamento de outras actividades mais prementes do Museu. Por outro lado verifica-se o pouco interesse que os estudantes dos cursos secundários, técnicos e superiores demonstram pelas visitas que realizam. Tantas vezes solicitados para participarem, por meio de observações ou perguntas, na exposição que lhes é feita, os estudantes demonstram, por ignorância, acanhamento ou prosápia, falta de curiosidade e até aborrecimento.

Quando um dia, a obra do acaso trouxe ao Museu um grupo de crianças duma escola pré-primária, as quais, em histórias levemente urdidas, procurámos interessar nas obras de arte expostas, verificou-se a grande curiosidade que tudo nelas despertava. As enormes faculdades aquisitivas de que dispõem, e que um dia serão, na maior parte dos casos, asfixiadas, servem seus incipientes e espontâneos interesses estéticos.

Depois desta experiência, resolvemos criar um serviço experimental de extensão escolar para crianças das escolas da pré-primária. Convocaram-se alguns institutos dos muitos que, ainda sem nítidas directrizes, existem em Lisboa, especialmente aqueles que possuem transporte para trazer crianças ao Museu.

Ocupámo-nos durante algum tempo desta promotora experiência. Não se tratava, evidentemente, de ensinar o Museu aos pequeninos, Estes apenas divagavam pelas salas, ao sabor da sua curiosidade, momentâneamente despertada por este ou aquele quadro,

escultura ou obra de arte decorativa. De vez em quando, formulavam perguntas e, da forma mais simples, procurávamos resolver seus problemas. Mas verificou-se o grande empenho de tudo compreender e nas suas interrogações, havia sempre alguma coisa a aproveitar.

Embora interessados e cativados pela iniciativa, não tínhamos tempo para nos dedicarmos à direcção das visitas, que se pretendia tivessem regularidade e continuidade. Foi entregue então o serviço ao uma bolsreira do Instituto de Alta Cultura, que já há tempo trabalhava no Museu e se revelara apta para encaminhar o empreendimento, a pintora Madalena Cabral.

As visitas tornaram-se periódicas e deu-se-lhes uma orgânica. As escolas compreenderam o alcance da iniciativa e não se poupam a esforços para colaborar. De todas as visitas se escreve um relatório em que se faz referência ao trabalho empreendido e às reacções que o exame das obras provoca nas crianças. Procura-se verificar o resultado do trabalho em exercícios feitos nas escolas e nos lares.

Sem podermos determinar ainda o alcance futuro da empresa, estamos certos que novos interesses estão a ser despertados. Pena é que o trabalho esteja por ora ao Museu de Arte Antiga e não se alargue a outros museus, especialmente aos de arte moderna, e às oficinas, aos jardins botânicos e zoológico, aquários, etc.

A actividade das crianças não é só acompanhada nas salas de exposição. Os pequenos visitam e brincam no belo jardim do Museu e começámos já a facultar-lhes sessões de cinema, nas quais exibem, ao lado de filmes recreativos, outros em que se explica a factura dos objectos. Pena é que o Museu não disponha de uma filmoteca em que o material seja coleccionado. Pena é também que não disponha de filmes, relativamente fáceis de organizar, realizados no país. Não podemos esquecer o interesse enorme que despertou um exibição sobre o fabrico de louça no Japão, obra magnificamente concebida, duplamente recreativa e instrutiva.

In Boletim do Museu Nacional de Arte Antiga. Fascíc.II Janeiro de 1954 a Dezembro de 1955 vol.III 57-64, p. 62 a 64.

ANEXO 2 - EXEMPLOS DE PROJECTOS RECENTES ESCOLA - MUSEU - ESCOLA

MAPS - MUSEUMS AND PUBLIC SCHOOLS: a new direction for teaching Chicago's children (1999-2000)¹²

Tem como objectivo geral familiarizar professores das escolas primárias para os recursos existentes nos museus e, simultaneamente, fornecer-lhes unidades programáticas que integrem quatro das disciplinas básicas: matemática, ciência, ciências sociais e artes.

Projecto: *Museums in the Park*

Trata-se de um projecto levado a cabo por 9 instituições no sentido de estudar a aplicação dos recursos dos museus na sala de aula, do qual resultou a elaboração de um novo programa escolar para as escolas primárias.

Projecto: *Museum Campus*

Constituiu-se como um consórcio de três museus e teve como objectivo desenvolver planos para atrair visitantes fornecendo-lhes a melhor experiência possível.

No verão de 1999, educadores dos museus nacionais e as escolas de Chicago trabalharam com especialistas na elaboração de currículos escolares de modo a criar conjuntos de lições para os níveis 3, 4, 5 e 6. *Em vez de começar com os materiais educativos existentes nos museus, a equipa considerou as necessidades curriculares das escolas e só posteriormente procurou relacioná-las com os recursos disponíveis nos museus.*

Em Outubro, 1500 professores do 1º ano e 300 do 2º ano foram ao Field Museum (Chicago) para arrancar com o Programa, assistir a *workshops* e serem informados sobre as suas vantagens. Esta formação será complementada com visitas a museus. Pretende-se que seja uma experiência somativa, ou seja as várias respostas destes professores nos

¹² New Directions, with MAPS in *Museum News* March/April p.**

diferentes locais de ensino, serão usadas para melhorar o *curriculum* do próximo outono.

MAPS é muito mais do que visitas guiadas e actos pedagógicos programados ao acaso. “Ao introduzir novos professores no mundo dos museus e ao trazer os recursos dos museus para os *curricula*, acreditamos que todos os que estão envolvidos se entusiasmarão e que a aprendizagem será mais eficaz”.

REFERÊNCIAS

- ALT, Michael. 1977. Evaluating Didactic Exhibits: A Critical Look, *Curator* 20, Set. 241-258
- APOM, 1971. *A Escola Vai ao Museu, Lisboa.*
- BITGOOD, Patterson et al. 1986. *Understanding your visitors: Ten factors that influence visitor behavior.* Technical Report 86-60, AL: Psychology Institute.
- BORUN, Minda 1977. *Measuring the immeasurable: A pilot study of museum effectiveness.* Washington, D.C., Association of Science-Technology Centers.
- BORUN, Minda e MILLER, 1980. Maryanne, *What's in a Name?*. The Franklin Institute Science Museum.
- BORDIEU, Pierre, 1987. *La Distinction, critique sociale du jugement.* Gallimard, Paris.
- CABRAL, Madalena. 1971 in APOM, 1971. *A Escola Vai ao Museu, Lisboa.*
- CAMACHO, Maria Clara e FILIPE, Maria da Graça 2000. Experiencias museológicas de Seixal y de Vila Franca de Xira: breve estudio comparativo in *Revista de Museología*, Fevereiro, Asociación Española de Museólogos, 101-115.
- CARR, David. 2000. Alliance against compromise *Museum News* March/April, 29-31, 62,63.
- COUTO, João. 1955. O Museu Nacional de Arte Antiga, seu alargamento e acção cultural. *Boletim do Museu Nacional de Arte Antiga*, Fascic. II Janeiro de 1954 a Dezembro 1955, vol. III, 57-64.
- FALK, John e DIERKING, Lynn. 1992. *The Museum Experience.* Whalesback Books, Washington, D.C.
- FARIA, Margarida Lima de. 1995. Museus: educação ou divertimento?, *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 43, 171-195.
- FARIA, Margarida Lima de. 2000a. Museos: educación o diversión? Un estudio sociológico del papel de los museos en un mundo globalizado. *Revista de Museología*, Fevereiro, Asociación Española de Museólogos 18-25.
- FARIA, Margarida Lima de. 2000b. Espaços da cultura institucional: os museus. In SANTOS (org.) *A Sociedade Portuguesa Perante os Desafios da Globalização: modernização económica, social e cultural (no prelo).*
- GRAF, Bernhard, 1994. *Visitor Studies in Germany: methods and examples in* MILES, Roger & ZAVALA, Lauro, (org.). 1994. *Toward the Museum of the Future*, Routledge, Londres.

- GRIGGS, Steven. 1981. "Formative Evaluation of Exhibits at the British Museum (Natural History), *Curator* 24:3, 189-201.
- GRUPO DE TRABALHO DOS SERVIÇOS EDUCATIVOS. 1993. ***** (relatório não publicado)
- HOOPER-GREENHILL. 1991. *Museum and Gallery Education*. Leicester Museum Studies, Leicester.
- HOOPER-GREENHILL. 1994. Museum education: past, present and future, in MILES, Roger & ZAVALA, Lauro, (org.). 1994. *Toward the Museum of the Future*, Routledge, Londres, 133-146.
- HUDSON, Kenneth. 1997/2000. Forum. *Museum International*, nº202, Junho, UNESCO, 58.
- HUDSON, Kenneth 1999. Forum La création de services éducatifs dans les musées est-elle une erreur? *Museum International*, nº201, Junho, UNESCO, 62.
- INSTITUTO PORTUGUÊS DOS MUSEUS. 2000. *Inquérito aos Museus em Portugal* Ministério da Cultura.
- LASH, Scott. 1991. *Sociology of Postmodernism*. Routledge, Londres.
- LOOMIS, Ross. 1973. "Museums and Psychology: The Principle of Allometry and Museum Visitor Research", *The Museologist* 129: 17-23.
- MACDONALD, George F. 2000. Digital Visionary, George Mac Donald and the world's first museum of the Internet century, *Museum News* March/April, 35-41 e 72-75.
- MACDONALD, Sharon & FYFE, Gordon, (org.) 1996. *Theorizing Museums, representing identity and diversity in a changing world*, Blackwell Publishers, Oxford.
- MALRAUX, André, 1965/97. *Le musée imaginaire*. Gallimard, Paris.
- MILES, Roger e ALT, Michael, 1979. British Museum (Natural History): A New Approach to the Visiting Public. *Museums Journal* 78:3, 158-162.
- MILES, Roger et.al., 1982. *The Design of Educational Exhibits*, Allen & Unwin. Londres.
- MILES, Roger & ZAVALA, Lauro, (org.). 1994. *Toward the Museum of the Future*, Routledge, Londres.

MITCHELL, Sue (org.), 1996. *Object Lessons, the role of Museums in Education*, Scottish Museums Council, HMSU, Edinburgo.

NABAIS, António. 1985. Os ecomuseus em Portugal, *Museum* n° 148.

PITMAN-GELLES, Bonnie 1981. *Museums, Magic & Children, youth education in museums*, Association for Science-Technology Centres, Washington, DC.

PORFÍRIO, José Luís (org.) 1977. *Museu de Arte Antiga*. Verbo. Lisboa.

PRÖSLER, Martin, 1996, Museums and globalization. In MACDONALD, Sharon & FYFE, Gordon, (org.) 1996. *Theorizing Museums, representing identity and diversity in a changing world*, Blackwell Publishers, Oxford. 21-44.

SANTOS, Maria de Lourdes Lima dos. 1998. Editorial. *Publicação quadrimestral do Observatório das Actividades Culturais* 3, Março.

SCREVEN, Chandler. 1969, The Museum as a Responsible Learning Environment. *Museum News* 47, Junho. 7-10.

SCREVEN, Chandler. 1986. Exhibitions and Information Centres: some principles and approaches. *Curator*, 29(2), 109-137.

SHETTEL, Harris, 1968,et al. *Strategies for Determining Exhibit Effectiveness*. Technical Report American Institute for Reserach.

SHETTEL, Harris, 1973. Exhibits, Art Form or Education Medium?. *Museum News* 52, Ser. 33-41.

SILVA, Agostinho da. 2000. *Textos Pedagógicos I*. Âncora editora. Lisboa.

TRIQUET, Éric e DAVALON, Jean 1993. Le public, enjeu stratégique entre scientifiques et concepteurs -*Publics et Musées* n°3, Junho Prèsses Universitaires de Lyon 67-89.