

UNIVERSIDADE SANTO AMARO
Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar
em Ciências Humanas

Luana Andrade Aragão Madureira

**MUSEUS UNIVERSITÁRIOS EM SÃO PAULO E SUAS AÇÕES EDUCACIONAIS:
OS CASOS DO MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA E DO MUSEU
PAULISTA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (2013-2023)**

São Paulo

2024

Luana Andrade Aragão Madureira

**MUSEUS UNIVERSITÁRIOS EM SÃO PAULO E SUAS AÇÕES EDUCACIONAIS:
OS CASOS DO MUSEU DE ARQUEOLOGIA E ETNOLOGIA E DO MUSEU
PAULISTA DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO (2013-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro – UNISA, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências Humanas.

Orientador:

Prof. Dr. Paulo Fernando de Souza Campos

Co-orientadora:

Profa. Dra. Alzira Lobo Campos Arruda

São Paulo

2024

M159m

Madureira, Luana Andrade Aragão.

Museus universitários em São Paulo e suas ações educacionais: os casos do Museu de Arqueologia e Etnologia e do Museu Paulista da Universidade de São Paulo (2013-2023) / Luana Andrade Aragão Madureira. – São Paulo, 2024.

99 p. il., color.

Orientador: Dr. Paulo Fernando de Souza Campos.

Co-orientadora: Dr^a. Alzira Lobo Campos Arruda.

Dissertação. (Mestrado em Ciências Humanas) – Universidade Santo Amaro, 2024.

Bibliografia incluída.

1. Museologia Social. 2. Museus Universitários. 3. Ações Socioeducativas. I. Campos, Paulo Fernando de Souza, orient. II. Arruda, Alzira Lobo Campos, co-orient. III. Universidade Santo Amaro. IV. Título.

CDD 069.5

Luana Andrade Aragão Madureira

**MUSEUS UNIVERSITÁRIOS EM SÃO PAULO E SUAS AÇÕES
EDUCACIONAIS, OS CASOS DO MUSEU DE ARQUEOLOGIA E
ETNOLOGIA E DO MUSEU PAULISTA DA UNIVERSIDADE DE SÃO
PAULO (2013-2023)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* da Universidade Santo Amaro - UNISA, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Ciências Humanas.

Orientador: Prof. Dr. Paulo Fernando de Souza Campos

São Paulo, ____ de _____ de 2024.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Paulo Fernando de Souza Campos

Instituição: Universidade Santo Amaro. Julgamento: _____

Profa. Dra. Alzira Lobo Campos Arruda

Instituição: Universidade Santo Amaro. Julgamento: _____

Profa. Dra. Juliana Figueira da Hora

Instituição: Universidade de São Paulo. Julgamento: _____

Conceito Final: _____

Dedico esta pesquisa primeiramente a Deus, que torna tudo possível; e à minha mãe que, no tempo em que estivemos juntas, me ensinou valores tão caros e raros como a determinação, a ética, a honestidade e a persistência.

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente à professora Dra. Juliana Figueira da Hora por sua paciência e auxílio em me direcionar pelo caminho da pesquisa de maneira tão assertiva e amorosa, na primeira etapa de sua elaboração.

Agradeço, ainda, a todos os professores do curso de Mestrado em Ciências Humanas – em especial ao meu orientador, Prof. Dr. Paulo Campos, por sua generosidade, acolhimento e afetividade nos momentos de adversidade. Todos contribuíram significativamente ao longo desses vinte e quatro meses para a minha formação, sempre oferecendo dicas e indicando os caminhos mais objetivos e relevantes para a constituição de uma pesquisa sólida.

Minha gratidão se estende à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de pesquisa, juntamente com a Unisa; sem este subsídio, minha formação não seria possível.

Ao pessoal do setor educativo do Museu do Ipiranga e do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo; em especial à Maria Aparecida Gomes de Andrade, que me atendeu com tanto carinho, e ao bibliotecário Hélio Rosa de Miranda, que foi tão gentil e atencioso, registro meu agradecimento. Essas pessoas possibilitaram novas descobertas e aprendizados ao longo de todo o processo de pesquisa.

Agradeço também aos meus tios Ana e Marcus Baptista, que, mesmo distantes, são uma família sempre presente e um esteio fundamental diante de qualquer dor e obstáculo.

Por fim, agradeço a todos os pesquisadores, colegas, amigos e demais pessoas que encontrei ao longo deste percurso formativo. De alguma forma, cada uma dessas pessoas me fez melhor e tornou possível a execução deste projeto. Meu muito obrigada a todos e todas!

“Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre.”

Paulo Freire (1989, p. 31)

RESUMO

A Museologia Social direciona-se à formação educacional por meio de ambientes não formais, explicitando como instituições museológicas contribuem para a sociedade por meio de ações socioeducacionais que transcendem a sala de aula. Nesse sentido, o presente estudo aborda os museus universitários, em particular o Museu de Arqueologia e Etnologia e o Museu do Ipiranga, ambos da Universidade de São Paulo, discutindo de que forma essas instituições legitimam a missão e os valores museológicos educacionais na contemporaneidade. Assim, o problema de pesquisa é formulado na seguinte questão: quais foram as principais iniciativas museológicas ocorridas nos museus universitários paulistas na última década em relação às suas ações socioeducativas? Para tanto, o estudo propõe a hipótese de que os museus representam a identidade e a cultura coletiva, interpondo-se nas ações educacionais. O objetivo geral concentra-se em identificar como os dois museus de caráter universitário operam em relação à identidade e à cultura na cidade de São Paulo. Dessa forma, são indicados três objetivos específicos: (i) caracterizar os principais aspectos inerentes aos museus universitários; (ii) verificar as principais realizações dos museus universitários ao longo da última década (2013-2023); e (iii) averiguar a relevância de suas ações culturais em relação ao desenvolvimento socioeducativo em São Paulo. O corpus selecionado para este estudo é composto por três registros documentais distintos: planos museológicos, relatórios técnicos e fotografias de exposições realizadas nos respectivos museus, tratados por meio de uma metodologia qualitativa que converge para a Análise de Conteúdo na categoria de ações socioeducativas. A relevância dos museus na contemporaneidade enquanto ambientes de aprendizagem fundamenta-se em estudos de Museologia Social, cujos resultados destacam que os museus universitários possuem um viés interdisciplinar, resultante de seu compromisso efetivo com a esfera socioeducativa, promovendo noções de pertencimento, despertando a consciência cultural e contribuindo para a formação humana.

Palavras-chave: Sociomuseologia; Museus Universitários; Ações Museais Socioeducacionais; Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

Social Museology focuses on educational formation through informal environments, elucidating how museological institutions contribute to society through socioeducational actions that transcend the classroom. In this sense, the present study examines university museums, particularly the Museum of Archaeology and Ethnology and the Ipiranga Museum, both at the University of São Paulo, discussing how these institutions legitimize the educational museological mission and values in contemporary times. Thus, the research problem is formulated in the following question: what have been the main museological initiatives occurring in São Paulo's university museums over the last decade regarding their socioeducational actions? To this end, the study proposes the hypothesis that museums represent collective identity and culture, intervening in educational actions. The general objective focuses on identifying how the two university museums operate concerning identity and culture in the city of São Paulo. Accordingly, three specific objectives are indicated: (i) to characterize the main aspects inherent to university museums; (ii) to verify the key achievements of university museums over the past decade (2013-2023); and (iii) to investigate the relevance of their cultural actions concerning socioeducational development in São Paulo. The corpus selected for this study comprises three distinct documentary records: museological plans, technical reports, and photographs of exhibitions held at the respective museums, analyzed through a qualitative methodology converging on Content Analysis within the category of socioeducational actions. The relevance of museums in contemporary times as learning environments is grounded in studies of Social Museology, whose results highlight that university museums possess an interdisciplinary bias, resulting from their effective commitment to the socioeducational sphere, promoting notions of belonging, awakening cultural awareness, and contributing to human development.

Keywords: Social Museology; University Museums; Socioeducational Museum Actions; Interdisciplinarity.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Representação do Grande Museu de Alexandria	27
Figura 2 – Colecionismo em Roma: o Templo de Saturno, no Fórum Romano	28
Figura 3 – Folder Ashmolean Museum	39
Figura 4 – Vista do Museu Paulista com novo acesso do público pelo nível do jardim	64
Figura 5 – Objetos biográficos – Oficina da Terceira idade do MAE/USP, junto ao Grupo da Comunidade São Remo (SP)	65
Figura 6 – Elaboração de um painel das sensações (versão final)	70
Figura 7 – Releitura coletiva da fachada do Museu Paulista.....	71
Figura 8 – Cursistas e professor reunidos após término da atividade.....	72
Figura 9 – Representação da fachada do Museu Paulista em carvão colorido.....	73
Figura 10 – Representações da fachada do Museu Paulista em tinta guache.....	74
Figura 11 – Imagem em preto e branco do Museu Paulista (MP)	80
Figura 12 – Imagem em preto e branco do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE)	81
Figura 13 – Representação do Museu Paulista em lápis de cor	82
Figura 14 – Crianças colorindo o desenho do Museu do Ipiranga	83
Figura 15 – Representação do Museu de Arqueologia e Etnologia em lápis de cor	83
Figura 16 – Representações do Museu de Arqueologia e Etnologia em giz de cera	84
Figura 17 – Crianças montando quebra-cabeças.....	85
Figura 18 – Montagem completa do quebra-cabeça Museu do Ipiranga	86
Figura 19 – Painel “Memórias Felizes”	88
Figura 20 – Painel “Sensações Viajantes”	88
Figura 21 – Painel “Brincadeira de Criança”	89
Figura 22 – Painel “Coisas de Criança”	90

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
1 MUSEUS UNIVERSITÁRIOS: CULTURA E FORMAÇÃO HUMANA.....	21
1.1 Cultura, identidade e museus: olhares múltiplos	21
1.2 Museus Universitários: uma tipologia formativa	33
1.3 O Museu Paulista e o Museu de Arqueologia e Etnologia.....	41
2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PERTENCIMENTO E AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS	46
2.1 Educação patrimonial e modernidade líquida.....	46
2.2 Museus Universitários: educação, comunicação e inovação tecnológica	51
2.3 Ações educacionais: Museu Paulista e Museu de Arqueologia e Etnologia	61
3 EDUCAÇÃO MUSEAL: MUSEOLOGIA SOCIAL E PRÁTICA PEDAGÓGICA....	67
3.1 Museologia Social: dilemas antigos, desafios atuais.....	67
3.2 Os museus na sala de aula ou a sala de aula nos museus?.....	75
3.3 Museus e educação: proposições da educação museal	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
REFERÊNCIAS.....	96

INTRODUÇÃO

O fim do século XX impulsionou mudanças significativas nos museus, ou seja, as instituições museológicas passaram a ressignificar sua missão e seus valores sob a perspectiva de sua função social, com vistas ao compartilhamento do patrimônio e ao público como o centro de todo o processo. Com os museus universitários, não foi diferente por serem “[...] instituições científicas com responsabilidades culturais e sociais, junto às sociedades” (Bruno, 1997, p.47). Há uma força propulsora que tem levado essas instituições a reformular suas linguagens e conteúdos para obter uma relação mais horizontalizada com seus visitantes, especialmente em termos de comunicação.

Vale mencionar que as instituições universitárias protagonizaram a concepção de museus na modernidade. Esse movimento teve início com o Museu Ashmolean¹, surgido no século XVII na Universidade de Oxford, na Inglaterra. Por meio dessa instituição, outras surgiram com o objetivo de formar e preservar coleções de cunho acadêmico e científico.

Embora muitas instituições já fossem abertas ao público nesse período, ainda prevalecia a visão dos homens da ciência. Ou seja, as exposições refletiam um elo entre saber e poder, presente nas relações de hierarquização. Nessa perspectiva, o foco se mantinha no objeto museal, e o público era um fator imperceptível. Esse tipo de museologia é conhecido como *Museologia do Saber*, buscando validar exposições por meio da introdução de vários recursos, como vídeos, textos e ilustrações. Em torno do objeto, permeavam várias narrativas para transmitir uma mensagem a um público passivo, que recebia as informações sem reflexão ou criticidade: “(...) prevalece o entendimento de que todos os visitantes têm o mesmo conhecimento do especialista ou curador e aprendem do mesmo modo [...]” (Julião, 2020, p. 17). Ou seja, não havia protagonismo por parte dos visitantes.

Por muito tempo, as universidades mantiveram um caráter elitista, iniciado no começo do século XX e que perdurou até os anos 2000, quando políticas públicas voltadas à inclusão e à implantação de cotas raciais foram instauradas. Com isso, o perfil da comunidade acadêmica e da relação entre universidade e sociedade

¹ Suano (1986 *apud* Memória, 2019) afirma que a fundação do Ashmolean Museum ocorreu a partir da doação de um acervo privado para a Universidade de Oxford. No entanto, o acesso não era universal; tanto a visita à Igreja quanto ao Ashmolean era bastante restrita. No primeiro caso, o direito de visita era concedido apenas a convidados especiais da cúpula da Igreja, artistas e à elite governante, enquanto o acesso ao museu se restringia a especialistas, estudiosos e estudantes universitários.

começou a mudar. Esse movimento também ocorreu na esfera museológica, e essas instituições começaram a dialogar mais com a sociedade. O fazer museal passou, então, a se orientar sob uma concepção social: “A confluência desses fatores foi decisiva para colocar na ordem do dia dessas instituições questões como o direito da sociedade ao patrimônio universitário, o reconhecimento da legitimidade de outros saberes [...]” (Julião, 2020, p. 18), evidenciando a relevância dos ambientes não formais para a educação.

A resignificação dos museus, principalmente após a Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972)², tomou maior amplitude em termos de desenvolvimento social. Isso significa que a declaração resultante desse encontro trouxe uma nova visão para os museus, rompendo com as práticas tradicionais. A Nova Museologia, representada por esse conceito de museu integral, “passa a ser um instrumento de intervenção capaz de mobilizar vontades e esforços para a resolução de problemas comuns no seio das comunidades humanas onde se encontra” (Ribeiro, 1993, p. 16), configurando-se assim como um meio de desenvolvimento social.

O foco dos museus passou a se voltar para a comunidade e para as questões sociais, legitimando sua razão de ser. Como destaca Fochesatto (2012, p. 226), “o museu ganha mais atenção no momento em que a sociedade passa por significativas mudanças em seus diversos setores”. Dessa forma, as coleções e o espaço físico passaram a ser secundários, com o processo museológico centrado nas pessoas e no público: “Tudo funciona e se justifica num quadro de profundas relações e trocas sociais” (Ribeiro, 1993, p.17), configurando o museu como um espaço inter-relacional.

A Declaração de Santiago constatou a disparidade entre o museu e a realidade, propondo uma nova forma de atuação para as instituições museológicas, contextualizadas com o panorama atual: “A declaração nos remete para uma proposta de profundas mudanças, sobretudo ao nível das atitudes dos responsáveis, de estruturas museológicas pré-existentes” (Ribeiro, 1993, p. 17). Sob essa perspectiva, não se espera que novos museus sejam necessariamente criados, mas que os existentes sejam repensados: “[...] que eles concebiam o museu como um

² Conforme explicita Sousa (1993), a Mesa Redonda de Santiago do Chile, em 1972, organizada pelo ICOM (Conselho Mundial dos Museus) a pedido da Unesco, dava continuidade a outras reuniões, como as de Nova Deli e Bagdá, realizadas nos anos 1960. Para a análise dos problemas da museologia, solicitou-se que os museólogos se encontrassem com não-museólogos, a fim de clarificar conceitos e buscar princípios que levassem o museu para além do seu quadro tradicional. Desse encontro, resultou uma Declaração que revela necessidades e problemas que seriam dificilmente detectáveis se os museus se mantivessem fechados à sociedade.

local de aprendizado e de questionamentos” (Fochesatto, 2012, p. 226). Afinal, “(...) é possível, embora se reconheça difícil, ‘construir’ novos museus a partir dos museus existentes” (Ribeiro, 1993, p. 17).

Essa redefinição museológica parte do princípio de fazer mais e melhor com as instituições disponíveis, pois o museu possui um caráter polissêmico, carregando histórias e memórias que conectam passado, presente e futuro. Assim, ele deixa de ser apenas um espaço de guarda e conservação de artefatos e se torna um local de diversidade e comunicação de fatos. Os objetos de estudo desta pesquisa, o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE)³ e o Museu Paulista (MP)⁴ da Universidade de São Paulo, são apresentados sob o viés da Museologia Social.

O Museu Paulista, também conhecido como Museu do Ipiranga, foi fundado em um edifício memorial que marca a Proclamação da Independência. Em seus primórdios, essa instituição “[...] possuía coleções de zoologia, mineralogia, botânica, arqueologia, peças indígenas e objetos históricos, constituindo-se em um Museu de História Natural que procurava abranger todo o conhecimento humano” (Makino, 1999, p. 105). Com a criação da Universidade de São Paulo em 1934 e a integração do Museu Paulista a essa instituição nos anos 1960, houve o desmembramento do acervo, e as coleções de Arqueologia e Etnologia foram transferidas para o MAE em 1989.⁵

É fundamental considerar a função social dos museus no desenvolvimento cultural e educativo, pois essas instituições comunicam fatos e memórias e se configuram como espaços educativos e culturais: “Lugar de reconhecimento coletivo

³ Vasconcellos (2019) afirma que o MAE é o resultado da fusão dos acervos de instituições de natureza arqueológica e etnográfica da Universidade de São Paulo, que antes funcionavam separadamente: o Instituto de Pré-História, o antigo Museu de Arqueologia e Etnologia, o acervo Plínio Ayrosa (pertencente ao Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP) e as coleções arqueológicas e etnográficas do Museu Paulista.

⁴ Makino (1999) menciona que o Museu Paulista possui atualmente mais de 130 mil itens, incluindo os acervos do Museu Republicano Convenção de Itu, concentrados em três áreas: Objetos, Documentação Textual e Iconografia, abrangendo o período do século XVI até meados do XX. Destacam-se as coleções de Washington Luís, Prudente de Moraes, Campos Sales, Bernardino de Campos, Pedro de Toledo, Alberto Santos Dumont, Tommazzo Gaudenzio Bezzi e de várias famílias paulistas e instituições. Existem conjuntos temáticos relacionados com a Independência, a Revolução Constitucionalista de 1932, a Guerra do Paraguai, a História de São Paulo e outros. Fazem parte desse acervo de objetos móveis, utensílios domésticos, veículos, objetos portáteis de viagem, artigos de tabagismo, artigos de escritório, artigos de toalete, brinquedos, instrumentos de trabalho, fragmentos de construção, armas de fogo e armas brancas, indumentária civil e militar e seus acessórios, instrumentos de precisão e de medição, equipamentos profissionais, além de peças de numismática, medalhística e filatelia.

⁵ Makino (1999) destaca que, em 1934, com a criação da Universidade de São Paulo, o Museu Paulista tornou-se um instituto complementar. Sua integração definitiva à Universidade ocorreu em 1963. Em agosto de 1989, realizou-se a transferência das coleções de Arqueologia e Etnologia para o novo Museu de Arqueologia e Etnologia, na Cidade Universitária, permanecendo nesta instituição os acervos de História.

de povos ou tribos e local onde se permite criar um sentimento de pertencimento a um grupo/identidade” (Fochesatto, 2012, p. 224). Por isso, devem ser acessíveis, inclusivos e voltados para o contexto socioambiental (natureza-comunidade-público).

Devemos considerar ambos os aspectos dessa instituição: seu caráter conservador e sua dimensão polissêmica, que busca atuar como agente de desenvolvimento social.⁶

Dessa maneira, a problemática desta pesquisa centra-se na seguinte questão: quais foram as principais iniciativas museológicas ocorridas nos museus universitários paulistas na última década em relação às suas ações socioeducativas? Para tanto, partimos da seguinte hipótese: os museus representam a identidade e a cultura coletiva, interpondo-se em ações educacionais. O objetivo geral é identificar como os museus de caráter universitário operam frente à identidade e à cultura. Três objetivos específicos são delineados: caracterizar os principais aspectos inerentes aos museus universitários; verificar as principais realizações dos museus universitários ao longo dos últimos dez anos (2013-2023); e averiguar a relevância de suas ações culturais para o desenvolvimento socioeducacional.

Nesse contexto, é imprescindível abrir um parêntese sobre uma das legislações que sustentam o período citado: a Lei 11.904/2009, proveniente do Estatuto de Museus. O artigo 29 trata das ações educacionais, com vistas à diversidade cultural e à participação comunitária, além de estender o acesso às diversas manifestações culturais e ao patrimônio imaterial e material para os cidadãos. Além disso, o artigo 45 versa sobre o Programa Educativo e Cultural, que propõe a participação de toda a equipe museológica com a finalidade de formação cultural e educativa para o público em geral (CURY, 2021). Por essa razão, esta década é primordial para ser investigada, pois se trata de um período em que se assentam as concepções sociomuseais, concebendo, assim, o papel principal das instituições museológicas universitárias para o desenvolvimento social e cultural de uma comunidade, justificando a importância dessas instituições, em especial o

⁶ Vieira (2017) menciona que, diante da perspectiva da museologia e considerando as investigações históricas acerca do fenômeno museu, tais instituições devem ser entendidas como “lugares da memória”, como aponta Chagas ao se referir ao historiador Pierre Nora. Os museus exercem um papel fundamental como pontos agregadores da memória, em seus aspectos material, simbólico e funcional, atuando como espaços dedicados à compreensão do esquecimento, em dinâmica com a experiência coletiva. Nesse sentido, é necessário historicizar o conceito de Nora para identificar as premissas que o constituem.

Museu Paulista (MP) e o Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (MAE), em suas ações culturais e proposições atuais gerais.

A tipologia apresentada é objeto de estudo porque todo museu universitário está ligado a uma instituição de ensino superior e/ou universidade, e como tal, fundamenta-se no tripé pesquisa-ensino-extensão “O comprometimento com estas três funções universitárias é o que permite um olhar de aproximação, o delineamento de caminhos paralelos e, mesmo, a possibilidade de propostas conjuntas” (Bruno, 1997, p.47), atendendo a um público específico, no caso, a comunidade universitária. Mesmo que esse tipo de museu tenha sido criado com esse intuito, não é somente por essa razão que ele será estudado, haja vista que, atualmente, as universidades devem realizar atividades que abarquem também o público potencial, ou seja, o público externo à instituição de ensino superior à qual o museu está vinculado.

Se resgatarmos a fundação dos museus universitários, veremos que estes começaram a ser constituídos no século XVII, quando Elias Ashmole doou sua coleção de livros à Universidade de Oxford. No entanto, foi somente em 1683 que surgiu o primeiro museu, que dispunha de uma variedade de artefatos museais provenientes de colecionadores, desde animais taxidermizados até herbários. Manifestou-se, assim, a necessidade de singularizar mais os propósitos museológicos, separando-os por segmentos. Por isso, este estudo está fundamentado sob um viés dialético. Assim, “[...] devemos pensar o museu como sendo um ambiente propício para se elaborar um projeto interdisciplinar” (Fochesatto, 2012, p. 229), pois tal metodologia permite uma interpretação ampla da realidade, bem como sua exploração⁷. Assim, podemos dizer que a investigação terá como pilar a análise de conteúdo, considerando a exploração do âmbito qualitativo, isto é, de relatórios técnicos, planos museológicos e fotografias, já que esses documentos fundamentarão todo o trabalho⁸.

⁷ Gil (2008) expõe que a dialética fornece as bases para uma interpretação dinâmica e totalizante da realidade, já que estabelece que os fatos sociais não podem ser compreendidos quando considerados isoladamente, abstraídos de suas influências políticas, econômicas, culturais, etc. Por outro lado, como a dialética privilegia as mudanças qualitativas, opõe-se naturalmente a qualquer modo de pensar em que a ordem quantitativa se torne norma.

⁸ Gil (2008) salienta que o que interessa ao pesquisador não é o mundo que existe, nem o conceito subjetivo, nem uma atividade do sujeito, mas sim o modo como o conhecimento do mundo se dá, tem lugar e se realiza para cada pessoa. O que é relevante é aquilo que é sabido, posto em dúvida, amado, odiado, etc. O objeto de conhecimento para a Fenomenologia não é o sujeito nem o mundo, mas o mundo enquanto é vivido pelo sujeito. A realidade, portanto, é o compreendido, o interpretado, o comunicado. Para a fenomenologia, não há uma única realidade, mas tantas quantas forem suas interpretações e comunicações. A pesquisa fenomenológica parte do

Nesse sentido, tais escolhas metodológicas permitirão não só validar fatos, mas também ratificá-los, de modo a compreender todas as implicações da realidade, resgatando significado ao que está sendo explorado. Além do mais, é necessário considerar o caráter interdisciplinar da pesquisa, pois, ao pensarmos em museu, cultura e identidade, logo associamos a ideia ao seu aspecto polissêmico (conforme já exposto). As instituições museológicas abarcam uma gama histórica que atravessa várias áreas do conhecimento, com diversas linguagens presentes nesses espaços, seja uma linguagem antropológica, arqueológica, histórica ou social. As pessoas que estão no museu, e as que o adentram, ressignificam-no diariamente. Há toda uma carga identitária e, por que não dizer, de etnicidade no interior dessas instituições, independentemente de serem museus de entretenimento, ecomuseus, museus de história natural, de arqueologia ou universitários. Todos, sem exceção, trazem em seu bojo uma vertente simbólica que precisa ser considerada sob os pilares da cultura, do indivíduo e da identidade.

É importante destacar também que o aporte teórico deste trabalho se assenta nas concepções de Almeida (2001; 2002), que discorre tanto em seu artigo quanto em sua tese sobre as especificidades dos museus universitários, ora tratando das principais diferenças entre museus universitários e não universitários (de arte), ora expondo as singularidades dos públicos desses museus. Ele estabelece pontos em comum, principalmente entre o Museu de Arqueologia e Etnologia e o Museu Paulista⁹, ambos mantidos pela Universidade de São Paulo (USP), além de abordar a origem dessas duas instituições.

Camargo e Goulart (2015) evidenciam a grande relevância das instituições culturais, sejam elas museus, bibliotecas ou centros de informação, discutindo como esses espaços desempenham um papel fundamental na preservação da memória, da história e da identidade de um povo. Em seguida, Mário Chagas (2010; 2015) apresenta sua perspectiva sobre o caráter constituinte dos museus, transpondo os

cotidiano e da compreensão do modo de viver das pessoas, e não de definições e conceitos, como ocorre nas pesquisas desenvolvidas segundo a abordagem positivista. Assim, a pesquisa desenvolvida sob o enfoque fenomenológico procura resgatar os significados atribuídos pelos sujeitos ao objeto que está sendo estudado. As técnicas de pesquisa mais utilizadas, portanto, são de natureza qualitativa e não estruturada.

⁹ Lima (2020) afirma que o Museu Paulista é uma instituição que conjuga ações científicas, culturais e educacionais que caracterizam um museu universitário, além de ser um espaço de memória fundamental no imaginário social brasileiro. A privilegiada localização do Museu do Ipiranga, no Parque da Independência, em um dos mais preservados conjuntos urbanísticos de São Paulo e símbolo da independência do Brasil, tornou-o um espaço de lazer conhecido além das fronteiras nacionais. Essa condição simbólica única faz com que o museu desempenhe a dupla função de ser um equipamento cultural dos mais importantes da cidade, do estado e do país, além de uma instituição universitária referencial em suas áreas de atuação.

pensamentos poéticos de Mário de Andrade para as instituições museais ao afirmar que as bases desses espaços são, primordialmente, humanas e, portanto, polissêmicas¹⁰, também fazendo referência à Museologia Social e às ações socioeducativas que a justificam.

Ubirajara Martins (1988) traz um panorama dos museus universitários nacionais e internacionais, embora apenas como introdução aos aspectos relacionados à zoologia. Já Dominique Poulot (2011) discute o patrimônio material e imaterial, abordando como se desenvolveram os primeiros conceitos patrimoniais e revelando a relação entre cultura, conservação, preservação e pertencimento. Ele também destaca a relevância das primeiras normativas legais para manter espaços públicos históricos e reflete sobre a posição dos museus nesse contexto.

Já, Bruno (1997), trata da indissolubilidade entre ensino, pesquisa e extensão, este importante tripé que identifica as instituições museológicas de caráter universitário.

Alves (2022) apresenta um recorte histórico dos museus, mencionando questões sensíveis, como as vulnerabilidades dessas instituições, exemplificadas pelo incêndio no Museu Nacional, ocorrido em 2018 no Rio de Janeiro. Por sua vez, Vieira (2017) trata da comunicação e representação dos museus na sociedade, especialmente no que concerne à memória e à história, amparando-se nas ideias de Mário Chagas.

Hall (2006) aborda as questões relacionadas à identidade e à cultura, discutindo inicialmente as três concepções de sujeito – iluminista, sociológico e pós-moderno – e avançando para as principais diferenças entre cultura e identidade. Ele argumenta que a primeira é inconsciente e permeia o imaginário social, enquanto a segunda, inserida na primeira, pode ser representada de forma monocultural ou multicultural.

Gil (2008) traz uma contribuição essencial em termos de metodologia de pesquisa, evidenciando as principais vertentes da pesquisa qualitativa e explicando por que ela é relevante e basilar para um trabalho científico, como o apresentado.

¹⁰ Chagas (2015), enfatiza que o museu é plural ao citar o poema “Eu sou trezentos”, de Mário de Andrade (1929): “*Eu sou trezentos, sou trezentos-e-cinquenta, / As sensações renascem de si mesmas sem repouso, / Ôh espelhos, ôh! Pirineus! ôh caiçaras! / Se um deus morrer, irei no Piauí buscar outro! // Abraço no meu leito as melhores palavras, / E os suspiros que dou são violinos alheios; / Eu piso a terra como quem descobre a furto / Nas esquinas, nos táxis, nas camarinhas seus próprios beijos! // Eu sou trezentos, sou trezentos-e-cinquenta, / Mas um dia afinal eu toparei comigo... / Tenhamos paciência, andorinhas curtas, / Só o esquecimento é que condena, / E então minha alma servirá de abrigo.*”

As questões museológicas, por si só, são densas e interligadas à interdisciplinaridade, pois se aproximam ou adentram em vários campos do saber. Há um constante diálogo entre as áreas do conhecimento no campo museológico, que não pode ser negligenciado. Afinal, o museu do passado não é o mesmo do presente: enquanto aquele priorizava a salvaguarda dos objetos museais, este se atém ao âmbito crítico, ou seja, à apropriação da cultura¹¹ por seu público, à formação de indivíduos conscientes, à ressignificação do conhecimento e à relevância da instituição para a comunidade local e as cidades, especialmente sob o prisma do desenvolvimento social, vinculado à educação, à cultura e à cidadania¹².

Para tanto, outros teóricos, como Vasconcellos (2019), Fleming e Florenzano (2011) e Fochesatto (2012), discutem questões específicas relativas à Educação Patrimonial e às ações culturais no Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE-USP). Também se versa sobre os espaços que manifestam a cultura ao longo do tempo, incluindo as heterotopias de Foucault (2013).

Desse modo, no primeiro capítulo desta pesquisa, intitulado *Museus Universitários: Cultura e Formação Humana*, abordaremos os conceitos que compõem o título sob uma ótica dialógica. Trataremos da relação entre os termos *cultura* e *identidade* com a Antropologia, a Sociologia e a História, para, então, estabelecermos as imbricações que essas concepções têm com o museu. O objetivo é apresentar como essas áreas do conhecimento, centradas no contexto cultural e em aspectos inerentes à identidade, se vinculam aos museus e vice-versa. Além disso, serão apresentados os desdobramentos históricos referentes ao Museu do Ipiranga e ao Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP). Para isso, o primeiro capítulo incluirá contribuições de Cucho (1999), Hall (2006) e Laraia (1986), entre outros, e retrocederá um pouco, dentro de uma perspectiva histórica, para tratar dessas instituições desde sua fundação.

¹¹ Pinheiro (2015) destaca que o Brasil, por ser um país de dimensões continentais, apresenta uma infinidade de modos de ser e existir, narrativas, histórias e memórias que recolhemos no trabalho cotidiano em comunidades do sertão e do litoral de uma região pouco conhecida – o Piauí, Meio Norte do Brasil. Realizamos estudos e intervenções que nos permitem o encontro com símbolos, sentidos e significados que as pessoas atribuem aos patrimônios em seus territórios..

¹² Polout (2011) aponta que a oposição inédita entre o patrimônio da tradição e o patrimonialismo moderno lida com a clivagem entre o in situ e o que é desterritorializado; entretanto, envolve principalmente várias formas diferentes de apropriação. O uso tradicional do patrimônio por seus habitantes, geralmente por seus “amigos”, baseia-se na familiaridade da vida cotidiana e se construiu por meio de erros de apreciação. Por outro lado, a patrimonialização moderna, da qual o museu proporciona um lugar exemplar, se legitima amplamente por meio de uma leitura esclarecida e crítica das obras e dos objetos, impondo um quadro propício ao seu reconhecimento autêntico dentro de um sistema de interpretação histórico e formal específico.

O segundo capítulo retratará aspectos referentes à comunicação social, ou seja, como os Museus Universitários dialogam com a sociedade contemporânea. Serão discutidas as propostas que levam em consideração as demandas sociais vigentes, aspectos atinentes à inovação e as iniciativas e ações que visam promover consciência cultural, cidadania e a ideia de pertencimento a uma determinada comunidade. Este capítulo será intitulado *Educação Patrimonial: Pertencimento e Ações Socioeducativas*. Abordaremos ainda alguns aspectos atuais sobre as ações socioeducativas museológicas no Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP) e no Museu Paulista.

No terceiro e último capítulo, intitulado *Educação Museal: Museologia Social e Prática Pedagógica*, trataremos das contribuições dos museus para o desenvolvimento social. Apresentaremos ações culturais, proposições e práticas museológicas socioeducativas, abordando as principais imbricações do museu com a sala de aula e, assim, retratando como museu e educação se relacionam.

Diante do exposto, exploraremos a seguir alguns aspectos centrais relacionados à constituição dos museus: como essas instituições foram fundadas, com quais objetivos e em quais contextos históricos se desenvolveram. A análise buscará adotar uma perspectiva interdisciplinar, considerando as interações entre cultura e identidade no campo museológico. Posteriormente, examinaremos as configurações contemporâneas dos museus, investigando como essas instituições se apresentam na sociedade, com quais propósitos e quais narrativas sustentam essa representação. Para aprofundar essa discussão, abordaremos especificamente a criação do Museu Paulista e do Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo, refletindo sobre seus papéis e relevância em nosso cenário cultural.

1 MUSEUS UNIVERSITÁRIOS: CULTURA E FORMAÇÃO HUMANA

O conceito de cultura e identidade, proposto por Hall (2006), destaca que as “velhas identidades” não têm lugar na década de 1960, pois, àquela altura, já se delineava um novo conceito de patrimônio e, por que não, de museu. Esse movimento buscava mitigar a sensação de descentração e deslocamento do sujeito, uma vez que, ao reconhecer as manifestações culturais – tanto materiais quanto imateriais – e as práticas sociais que permeiam a história, não se perderia o “sentido de si”.

Diante desse contexto, o presente capítulo abordará as interseções entre cultura, identidade e museu, discutindo a origem das instituições museais. Fará, ainda, alusão a duas instituições universitárias em específico: o Museu Paulista (MP/USP) e o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP).

1.1 Cultura, identidade e museus: olhares múltiplos

Ao falarmos sobre cultura e identidade, é fundamental associar essas concepções ao museu, considerando que as instituições museais desempenham um papel importante nesse contexto. Alderoqui (2012 *apud* Cury, 2021, p. 186, tradução nossa) afirma que:

Para nós, a educação em museus é uma tarefa militante, provocadora e crítica que busca conectar a prática educativa do museu com as políticas culturais e com o marco sociocultural que afeta a instituição, questionando a ideia de cultura, de museu e, finalmente, de sociedade que se deseja representar e construir.¹³

Nesse sentido, o museu¹⁴ está inserido em um contexto sociocultural, sendo diretamente afetado por identidades e culturas que permeiam a sociedade “[...] é possível afirmar que a possibilidade de intervenção dos museus é muito ampla e suas responsabilidades são muito grandes” (Bruno, 1997, p.48). Nesta frequente relação dialógica, faz-se necessário compreender a cultura de maneira mais profunda.

¹³ “Para nosotros, la educación en museos es una tarea militante, provocadora y crítica que intenta conectar la práctica educativa del museo con las políticas culturales y con el marco sociocultural que afecta a la institución, cuestionándose la idea de cultura, de museo y, finalmente, de sociedad que se quiere representar y construir.”

¹⁴ “[...] museus como instrumentos de desenvolvimento social, econômico e político em um território; museu entendido como fórum de debates e de conquistas cidadãs” (Pinheiro, 2015).

É importante ressaltar que existem várias correntes antropológicas que discutem a cultura. Uma delas afirma que a cultura é aprendida e não biologicamente inata, sendo, portanto, constituída. Outra corrente acredita que os traços culturais compõem um todo sociológico, enquanto uma terceira concebe o ser humano como um produto cultural do seu meio:

O homem é o resultado do meio cultural em que foi socializado. Ele é herdeiro de um longo processo acumulativo, que reflete o conhecimento e a experiência adquiridos pelas numerosas gerações que o antecederam. A manipulação adequada e criativa desse patrimônio cultural permite as inovações e as invenções. Estas não são pois, o produto da ação isolada de um gênio, mas o resultado do esforço de toda uma comunidade (Laraia, 1986, p. 45).

Podemos entender a cultura como resultado de uma socialização constante, onde o indivíduo resgata suas raízes para construir sua identidade, preferências e fazer escolhas dentro do meio em que está inserido. Assim, o ser humano traz em sua essência uma série de agentes que participam indiretamente de sua constituição como ser cultural e social. Para que essa interação realmente produza frutos, é necessário que haja “gatilhos”, ou seja, oportunidades para que o ser humano se torne culturalmente pleno.¹⁵

Em outras palavras, o meio e, conseqüentemente, as influências recebidas, são fundamentais em nossas formações (Laraia, 1986). Nesse contexto, Kroeber (*apud* Laraia, 1986) assinala oito aspectos inerentes à cultura:

1. A cultura, mais do que a herança genética, determina o comportamento do homem e justifica as suas realizações.
2. O homem age de acordo com os seus padrões culturais. Os seus instintos foram parcialmente anulados pelo longo processo evolutivo por que passou.
3. A cultura é o meio de adaptação aos diferentes ambientes ecológicos. Em vez de modificar para isto o seu aparato biológico, o homem modifica o seu equipamento superorgânico.
4. Em decorrência da afirmação anterior, o homem foi capaz de romper as barreiras das diferenças ambientais e transformar toda a terra em seu hábitat.
5. Adquirindo cultura, o homem passou a depender muito mais do aprendizado do que a agir através de atitudes geneticamente determinadas.
6. Como já era do conhecimento da humanidade, desde o Iluminismo, é este processo de aprendizagem (socialização ou endoculturação, não

¹⁵ Einstein, Santos Dumont e muitos outros não seriam quem foram se não estivessem inseridos no contexto em que viveram, nem teriam interagido com as pessoas que fizeram parte de suas vidas. Por exemplo, se Albert Einstein e Santos Dumont tivessem nascido em regiões do planeta marcadas por condições climáticas hostis, é altamente provável que não teriam realizado as grandes contribuições que fizeram, nem se tornado as personalidades atemporais que são. (Laraia, 1986)

importa o termo) que determina o seu comportamento e a sua capacidade artística ou profissional.

7. A cultura é um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores. Este processo limita ou estimula a ação criativa do indivíduo.

8. Os gênios são indivíduos altamente inteligentes que têm a oportunidade de utilizar o conhecimento existente ao seu dispor, construído pelos participantes vivos e mortos de seu sistema cultural, e criar um novo objeto ou uma nova técnica. Nesta classificação podem ser incluídos os indivíduos que fizeram as primeiras invenções, tais como o primeiro homem que produziu o fogo através do atrito da madeira seca; ou o primeiro homem que fabricou a primeira máquina capaz de ampliar a força muscular, o arco e a flecha etc. São eles gênios da mesma grandeza de Santos Dumont e Einstein. Sem as suas primeiras invenções ou descobertas, hoje consideradas modestas, não teriam ocorrido as demais. E pior do que isto, talvez nem mesmo a espécie humana teria chegado ao que é hoje.

Como podemos perceber, a cultura é uma condição primordial para o desenvolvimento humano. Por meio dela, o indivíduo busca conhecimento, socializa, faz escolhas, aprende, adapta-se ao ambiente e avança em termos criativos e profissionais. Portanto, não são a fisiologia humana ou a genética que promovem transformação, mas sim todos os aspectos relacionados à cultura, tanto do passado quanto do presente.

Nesse sentido, podemos afirmar que cultura e identidade são diferentes, mas interligadas, uma vez que ambas são responsáveis pela ressignificação dos indivíduos, sendo mutáveis e demonstrando que o ser humano não é um produto unificado de apenas uma perspectiva. Observa-se, assim, uma crise das identidades, refletindo a derrocada da noção anterior de que o indivíduo era unificado. A descentração das identidades indica que o sujeito não é mais concebido como alguém integrado, mas como alguém que permeia diversas paisagens culturais relacionadas a raça, etnia, gênero, classe, sexualidade e nacionalidade. O sentido estável de si é questionado, tanto no âmbito social quanto cultural, além de se colocar à prova a ideia de que somos produtos do Iluminismo, conforme apresentado por Stuart Hall (2006) em suas três concepções de identidade.

A primeira concepção refere-se ao sujeito iluminista, que é integrado, voltado para seu centro e para seu eu, repleto de capacidade racional, atitudinal e de consciência, sendo entendido como uma pessoa individualista. Por sua vez, a segunda concepção aborda o sujeito sociológico, que, diferentemente do primeiro, entende seu “centro” como algo que não é autossuficiente ou autônomo, necessitando das pessoas de seu meio para potencializar seu eu, mediando valores,

símbolos e sentidos. Nesse sentido, a identidade é constituída culturalmente a partir de suas interações e influências, estabelecendo um amálgama interacional entre o eu-sujeito e a sociedade:

[...] a identidade é formada na “interação” entre o eu e a sociedade. O sujeito ainda tem um núcleo ou essência interior que é o “eu real”, mas este é formado e modificado num diálogo contínuo com os mundos culturais “exteriores” e as identidades que esses mundos oferecem. A identidade, nessa concepção sociológica, preenche o espaço entre o “interior” e o “exterior” – entre o mundo pessoal e o mundo público. O fato de que projetamos a “nós próprios” nessas identidades culturais, ao mesmo tempo que internalizamos seus significados e valores, tornando-os “parte de nós”, contribui para alinhar nossos sentimentos subjetivos com os lugares objetivos que ocupamos no mundo social e cultural. A identidade, então, costura (ou, para usar uma metáfora médica, “sutura”) o sujeito à estrutura. Estabiliza tanto os sujeitos quanto os mundos culturais que eles habitam, tornando ambos reciprocamente mais unificados e predizíveis. (Hall, 2006, p. 11-12)

Percebe-se, assim, que nesta segunda visão sobre o sujeito, ele é moldado e modificado pelo ambiente e, conseqüentemente, pelas pessoas de seu convívio. Nesse contexto, devemos abrir um parêntese quanto à relação do ser humano com os espaços e a alocação, visto que o ambiente e o convívio estão assentados em uma ideia simbólica de valorização absoluta. Categorizamos um determinado lugar conforme sua relação particular com a identidade: “[...] entre o espaço privado e o espaço público, entre o espaço da família e o espaço social, entre o espaço cultural e o espaço útil, entre o espaço de lazer e o espaço de trabalho; todas elas são animadas ainda por uma surda sacralização.” (Foucault, 2013, p. 114).

A última percepção refere-se ao sujeito pós-moderno, que possui um centro estável e, por isso, fragmentado. Ele apresenta muitas identidades que se confrontam e se opõem ao seu eu, que permanecem mal resolvidas devido às mudanças sociais e institucionais. Assim, o processo de autoidentificação é mutável, variável e problemático, uma vez que esse sujeito não possui uma identidade fixa ou permanente. Nessa perspectiva, Hall (2006) afirma:

A identidade torna-se uma “celebração móvel”: formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam (Hall, 1987). E definida historicamente, e não biologicamente. O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor de um “eu” coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas. Se sentimos que temos uma identidade unificada desde o nascimento até a morte é apenas porque construímos uma cômoda estória sobre nós mesmos ou uma confortadora “narrativa do eu” (veja Hall, 1990). A identidade plenamente unificada,

completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente. (Hall, 2006, p. 12 -13)

A “celebração móvel” representa um deslocamento da essência do sujeito, originado pelas demandas sociais. Portanto, a identidade se define historicamente com os sistemas de significação em voga, levando a pessoa a assumir papéis conforme as expectativas do meio, adquirindo identidades contraditórias que convergem com sua narrativa interior. Assim, ela se atém às “identidades possíveis” para lidar com o meio em que habita.

Nesse contexto, Cuche (1999) aborda a identidade como algo ligado à cultura e vice-versa, considerando ambas como tendências que permeiam a sociedade. No entanto, ele tece críticas às ideologias do passado que versavam sobre a individualização da pessoa para se alcançar a identidade, ressaltando que cultura e identidade são conceitos distintos.

Ambas são interligadas, mas a cultura pode existir sem a identidade. Ainda assim, a cultura depende de processos inconscientes, uma vez que não possui mecanismos formais de vinculação. Em contrapartida, a identidade está atrelada a uma norma consciente. A partir desse ponto, surge o conceito de *identidade cultural*, desenvolvido na década de 1950 nos Estados Unidos. Ele parte do pressuposto de que o indivíduo se localiza em um sistema social e é, ao mesmo tempo, localizado por ele. Essa ideia se fundamenta tanto no aspecto social quanto no psicológico, entendendo que o sujeito se vincula a uma classe social, faixa etária, gênero e nacionalidade, todos os quais ajudam a defini-lo. Assim, não é possível dissociar a identidade cultural do contexto relacional. A identidade cultural não se restringe a indivíduos, mas também abrange grupos sociais. Cuche (1999) explica:

Mas a identidade social não diz respeito unicamente aos indivíduos. Todo grupo é dotado de uma identidade que corresponde à sua definição social, definição que permite situá-lo no conjunto social. A identidade social é ao mesmo tempo inclusão e exclusão: ela identifica o grupo (são membros do grupo os que são idênticos sob um certo ponto de vista) e o distingue dos outros grupos (cujos membros são diferentes dos primeiros sob o mesmo ponto de vista). Nesta perspectiva, a identidade cultural aparece como uma modalidade de categorização da distinção nós/eles, baseada na diferença cultural (Cuche, 1999, p. 177).

A identidade cultural também se refere a um grupo e suas concepções, podendo haver identificação por parte do sujeito, ou não, sempre mediada pelas diferenças culturais. Além disso, “a identidade se atém às demandas presentes, sempre com um olhar sobre o passado, mas com vistas às necessidades e reclamos atuais” (Meneses, 1993, p. 210).

Desse modo, cultura, identidade e as concepções sobre o sujeito se conectam diretamente ao papel do museu. Segundo o Conselho Internacional de Museus (ICOM, 1986 *apud* Leite; Ostetto, 2005, p.23):

O museu é uma instituição permanente sem finalidade lucrativa, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que realiza pesquisas sobre a evidência material do homem e do seu ambiente, as adquire, conserva, investiga, comunica e exhibe, com a finalidade de estudo, educação e fruição.

Nas instituições museais, as identidades são continuamente construídas, reconstruídas e ressignificadas. As pessoas se apropriam de diferentes linguagens e produções culturais, dialogando com a cultura e consumindo bens culturais variados. Nesse processo, fortalecem tanto sua identidade quanto sua alteridade, pois:

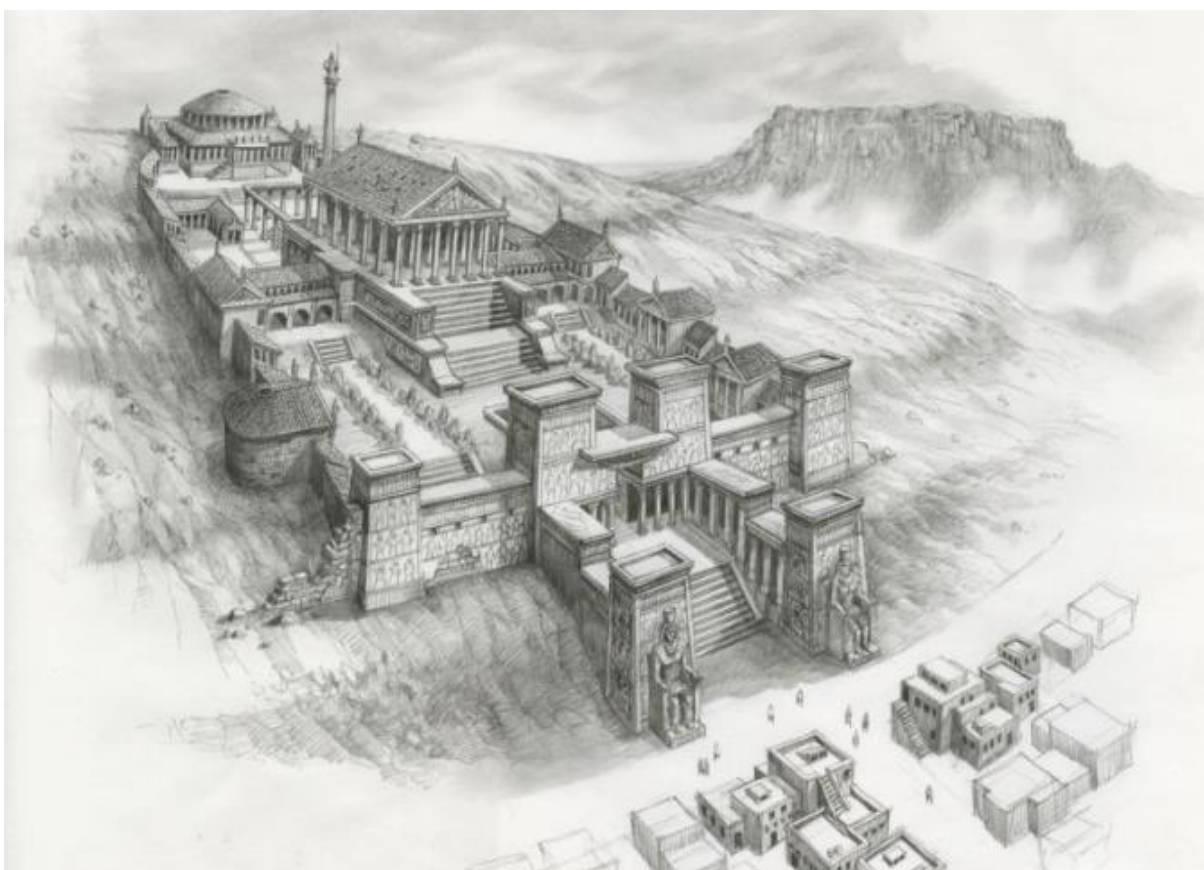
Assim como Mário de Andrade reconhece e afirma que *há uma gota de sangue em cada poema*, assim também, parafraseando o poeta, quero reconhecer e sustentar que *há uma gota de sangue em cada museu*. A possibilidade da paráfrase ancora-se no reconhecimento de que há uma veia poética pulsando nos museus e na convicção de que tanto no poema quanto no museu há ‘um sinal de sangue’ a lhes conferir uma dimensão especificamente humana. Este ‘sinal de sangue’ é também um inequívoco sinal de historicidade, de condicionamento espaço-temporal (Chagas, 2015, p. 31- 32).

Tanto o sujeito sociológico e as questões de identidade propostos por Hall (2006) e Cuche (1999) quanto as questões culturais apontadas por Laraia (1986) permeiam todos os aspectos inerentes ao museu. Isso porque o museu é formado por pessoas que interagem entre si, são influenciadas e/ou afetadas pela cultura museológica, possuem uma carga identitária própria e estão vinculadas a grupos sociais que as definem enquanto indivíduos dotados de psiquismo e sociabilidade. Dessa forma, é essencial compreender a origem dos museus, sua constituição e propósito, ou seja, seus aspectos históricos.

A palavra *museu* remonta à Grécia Antiga, mais especificamente ao termo *Mouseion*, um templo sagrado dedicado às nove divindades que inspiravam as atividades artísticas, científicas e intelectuais. Esse local, conhecido como a casa

das musas, era destinado aos homens gregos para a prática de artes e estudos voltados à intelectualidade. Inspirados pelas filhas de Zeus e Mnemosine (deusa da memória), os frequentadores do *Mouseion* podiam se dedicar ao estudo de poesia, astronomia, música e dança. O mais célebre desses templos foi o Museu de Alexandria, fundado no século II a.C. com o objetivo de legitimar a sucessão política entre o império de Alexandre e o novo reino (Memória, 2019). Embora não se saiba ao certo quem frequentava o local, o filósofo grego Estratão (século I a.C.) o descreveu como um grande palácio, composto por uma sala de discussões, refeitório e pórtico (Figura 1).

Figura 1 – Representação do Grande Museu de Alexandria



Fonte: Memória (2019)

Além dos espaços mencionados, o Museu de Alexandria incluía anfiteatro, biblioteca, jardim botânico, objetos científicos, obras de arte, zoológico e alojamentos para cientistas e intelectuais. Tornou-se, assim, um marco cultural do mundo clássico, reunindo todo o conhecimento científico, artístico e cultural da época (Memória, 2019).

Por meio deste museu, a prática de colecionar, com o objetivo de preservar e reunir objetos, adquire uma nova dimensão. A tradição do colecionismo, que remonta ao Egito Antigo, se estende até Roma – onde os espólios e conquistas militares ornamentaram vilas patrícias, templos e edifícios públicos, influenciados pela estética grega. O Templo de Saturno, localizado no Fórum Romano (Figura 2), exemplifica essa relação, pois servia como centro de acúmulo de riquezas do Estado, simbolizando a ostentação e o poder de Roma. Além de ser um local para armazenamento de tesouros, o templo preservava a memória coletiva da cidade, refletindo a valorização da arte e da cultura, aspectos fundamentais do colecionismo.

Figura 2 – Colecionismo em Roma: o Templo de Saturno, no Fórum Romano



Fonte: Memória (2019)

Assim, o colecionismo pelas famílias nobres romanas tornou-se uma forma pública de afirmação de poder e ostentação, sendo exibido por toda a cidade para evidenciar a grandiosidade do Império Romano.

Na Idade Média, entretanto, as práticas colecionistas foram amplamente monopolizadas pela Igreja Católica, que se tornou a principal guardiã e curadora de coleções de artefatos e relíquias. Os templos e mosteiros eram repletos de objetos valiosos, incluindo manuscritos, iluminuras, vestimentas litúrgicas e relicários, que

eram considerados símbolos de poder espiritual e autoridade. Esse acúmulo de tesouros refletia uma visão de mundo que priorizava a espiritualidade sobre a individualidade, relegando o colecionismo a um papel secundário nas esferas seculares. Assim, o termo *museu* foi deixado de lado, sendo associado a práticas que não se alinhavam com a visão teocêntrica da época. Foi somente no século XIV, com o ressurgimento do interesse pelas coleções privadas, que o conceito de museu começou a ser retomado (Memória, 2019).

No século XV, o Renascimento trouxe consigo uma nova valorização do indivíduo e da cultura clássica, estimulando a formação de coleções pessoais de arte e curiosidades que refletiam a riqueza e o gosto dos nobres e burgueses. Este renascimento do colecionismo particular não apenas resgatou o uso do termo “museu”, mas também inaugurou uma nova era em que as coleções começaram a ser vistas como espaços de aprendizado, reflexão e apreciação estética, rompendo com a exclusividade da Igreja e se abrindo para um público mais amplo. Sob a influência do Renascimento, artefatos gregos e romanos ganharam destaque, pois houve grande interesse pela literatura, filosofia e arte. Tudo que remetia à Antiguidade tornou-se relevante.

O colecionismo também se expandiu com a era das navegações e da colonização, revelando os tesouros da Ásia e da América. A partir daí as práticas colecionistas começaram a se estruturar em métodos de pesquisa e investigação, resultando nos chamados gabinetes de curiosidades. Nesses espaços, intelectuais deixaram de se concentrar apenas em livros e passaram a reunir objetos diversos, como pedras, porcelanas, tecidos, ossos de animais, moedas, penas, vegetais, instrumentos e conchas, entre outros itens exóticos. No entanto, essas coleções eram de acesso restrito aos proprietários e estudiosos próximos, dado seu caráter privado (Memória, 2019).

Com o tempo, esses gabinetes evoluíram e passaram a servir como base para a criação dos museus contemporâneos europeus. Nos séculos XVII e XVIII, surgiram as primeiras tentativas de abrir essas coleções ao público. No contexto jesuítico do século XVI, particularmente a partir de 1540, surgiram instituições que incorporaram o termo “museu” em suas denominações, embora com uma perspectiva distinta da concepção moderna de museu. A Biblioteca Ambrosiana (1607) e a Academia de Belas Artes de Florença (1563), foram exemplos notáveis

de locais que visavam não somente a preservação de obras, como também a educação e a formação cultural.

Essas instituições tinham um caráter marcadamente pedagógico, refletindo o espírito do Renascimento que valorizava o conhecimento, a arte e a educação. A Biblioteca Ambrosiana, por exemplo, se tornou um importante centro de estudos, reunindo uma vasta coleção de manuscritos, livros raros e obras de arte que eram utilizadas para a formação de artistas e intelectuais. A Academia de Belas Artes, por sua vez, buscava promover o aprendizado das técnicas artísticas e a apreciação estética, servindo como um espaço de encontro e desenvolvimento para um público seletivo, principalmente composto por artistas e estudiosos.

Apesar das restrições que permeavam o acesso aos objetos museais, a demanda por um maior envolvimento com as coleções começou a aumentar. Essa mudança de perspectiva culminou em 1751, após a fundação do Museu do Louvre – quando o termo *Musée* (*museu*, em francês) foi incorporado como verbete na *Enciclopédia das Ciências, das Artes e dos Ofícios*, editada por Diderot e D'Alembert. A inclusão do verbete refletia um movimento intelectual emergente que buscava democratizar o conhecimento e o acesso à cultura, aproximando cada vez mais os cidadãos comuns aos acervos dessas instituições:

Esse acontecimento é um passo importante na associação das coleções ao termo “Museu”. O processo de ampliação de acesso e de configuração do museu moderno tem um marco especial com a eclosão da Revolução Francesa e a fundação do Museu do Louvre. As classes revolucionárias viram no Palácio do Louvre e nas coleções a possibilidade de expandir os interesses da revolução. Abrir o edifício e mostrar o acervo para o grande público serviria tanto para criticar o modo de vida dos nobres do Antigo Regime quanto para engrandecer a França enquanto nação aos olhos da população. O acervo do Louvre foi formado pelas coleções pertencidas à corte francesa, além dos tesouros confiscados das igrejas e famílias nobres. Durante o Império Napoleônico o acervo passou a incluir obras trazidas de toda Europa e do norte da África pelos exércitos de Napoleão (Memória, 2019, p. 57).

Embora a abertura do Louvre tenha buscado democratizar o acesso ao público, a consolidação dos museus modernos só ocorreu efetivamente no século XIX. Segundo Julião (2006 *apud* Pacheco, 2012, p. 65), “as mudanças do significado de museu através dos tempos talvez possam ser compreendidas como uma trajetória entre a abertura de coleções privadas à visitação pública [...]”. Exemplos dessa transformação incluem a inauguração do Museu do Prado e do Museu

Bargello na Europa, além do Museu Real (atual Museu Nacional) e da Escola Nacional de Belas Artes (atual Museu Nacional de Belas Artes) no Brasil.

Assim, os museus do século XIX buscavam legitimar o Estado-Nação, com a intenção de formar cidadãos mais conscientes sobre seu passado e sua cultura. Nesse contexto, esses espaços se pautavam por uma vertente pedagógica. À medida que avançamos para o século XX, os museus passaram por um processo de reinvenção e afirmação, incorporando uma rica carga histórica e memória, que transita por um imaginário cultural complexo. Esse imaginário é constituído por indivíduos que, sejam sociológicos ou pós-modernos, enfrentam a dualidade de “abraçar” ou “negar” suas identidades, reconhecendo-se ou não no outro, e que possuem ou não uma compreensão de sua própria história e do seu pertencimento a ela (Memória, 2019). Dessa forma, os museus tornam-se representações da sociedade e de sua estrutura organizacional. Como aponta Meneses (1993):

Ao contrário, julgo que seria obrigação primordial de um museu, não fornecer o “típico” para consumo, mas condições para que se possa entender como, numa sociedade, se constrói a tipicidade, como se formulam nos diversos lugares sociais e se articulam entre si (inclusive hierarquicamente) os inúmeros vetores materiais emblemáticos de objetos, práticas e valores, e como estes conteúdos “típicos” e seus suportes são utilizados, funcionam e mudam. [...] não cabe aos museus serem depositários dos símbolos litúrgicos da identidade sagrada deste ou daquele grupo, e cuja exibição deve induzir todos à aceitação social dos valores implicados. Cabe, isto sim – já que ele é o espaço ideal para tanto –, criar condições para conhecimento e entendimento do que seja identidade, de como, por que e para que ela se compartimenta e suas compartimentações se articulam e confrontam, quais os mecanismos e direções das mudanças e de que maneira todos esses fenômenos se expressam por intermédio das coisas materiais. A formulação de Hainard me parece pertinente para indicar a direção deste esforço: deve-se ir aos museus para interrogar e se interrogar, não para buscar respostas já concluídas. (Meneses, 1993, p. 213-214)

Com base nessas reflexões, podemos considerar os museus como espaços “desenhados” pela sociedade para funcionar como locais à parte, deslocados, mas ao mesmo tempo integrados à coletividade. São locais de problematização da identidade, da historicidade e do pertencimento. Nessa perspectiva, de acordo com Foucault (2013), pode-se definir os museus como heterotopias, ou seja, espaços reais que representam e contestam simultaneamente as alocações sociais, em si mesmos significados e significantes:

Há igualmente – e isso provavelmente em toda cultura, em toda civilização – lugares reais, lugares efetivos, lugares que são desenhados na própria instituição da sociedade e que são espécies de contra-alocações, espécies de utopias efetivamente realizadas, nas quais as alocações reais, todas as

outras alocações reais que podem ser encontradas no interior da cultura, são simultaneamente representadas, contestadas e invertidas; espécies de lugares que estão fora de todos os lugares, embora sejam efetivamente localizáveis. Por serem absolutamente outros quanto a todas as alocações que eles refletem e sobre as quais falam, denominarei tais lugares, por oposição às utopias, de heterotopias (Foucault, 2013, p. 115 -116).

As heterotopias, conforme abordadas por Foucault (2013), representam a sociedade de tal modo que expressam conhecimentos, memórias e culturas, configurando-se como locais de expressão humana que se relacionam diretamente com o Patrimônio Cultural Imaterial (PCI). Segundo Alves (2022), o PCI envolve práticas, representações, expressões, conhecimentos e técnicas, bem como os instrumentos, objetos, artefatos e lugares associados a eles. Essas manifestações são reconhecidas por comunidades, grupos e indivíduos como referências, parte integrante de seu patrimônio cultural:

[...] Referências são edificações e são paisagens naturais. São também as artes, os ofícios, as formas de expressão e os modos de fazer. São as festas e os lugares a que a memória e a vida social atribuem sentido diferenciado: são as consideradas mais belas, são as mais lembradas, as mais queridas. São fatos, atividades e objetos que mobilizam a gente mais próxima e que reaproxima os que estão longe, para que se reviva o sentimento de participar e de pertencer a um grupo, de possuir um lugar. Em suma, referências são objetos, práticas e lugares apropriados pela cultura na construção de sentidos de identidade, são o que se chama de raiz de uma cultura (Alves, 2022, p. 8-9).

Dessa forma, podemos considerar que todas essas representações sociais – edificações, paisagens naturais, objetos e modos de fazer, entre outros – são manifestações de cultura, identidade e pertencimento dentro da esfera social. Com isso, os museus figuram como espaços que preservam e reinterpretam essas representações. Propõe-se, portanto, uma reflexão sobre os museus como contra-alocações (Foucault, 2013), ou seja: como heterotopias que, inicialmente, conservaram a história de forma privativa e, posteriormente, evoluíram para abordagens mais progressistas, caracterizadas pela democratização do acesso ao conhecimento e pela inclusão de múltiplas vozes e narrativas.

Nesse contexto, os museus universitários se destacam como exemplos desse avanço “[...]são instituições vocacionadas para a produção e sistematização do conhecimento, e comprometidas com a extroversão e socialização destes processos e de seus resultados” (Bruno, 1997, p.48), buscando preservar acervos acadêmicos e culturais enquanto promovem a educação e a pesquisa de forma colaborativa e

acessível. A seguir, explora-se o conceito de museus universitários: o que são, como se caracterizam, como se organizam, quais são os seus propósitos e como se apresentam na sociedade contemporânea. Investigaremos, assim, sua representação atual e a relação que estabelecem com a sociedade de forma geral.

1.2 Museus Universitários: uma tipologia formativa

Conforme exposto anteriormente, os museus surgiram a partir do avanço do colecionismo. O ato de retirar um objeto de seu uso cotidiano e transformá-lo em um bem cultural – processo que ocorreu em saques e guerras ao longo da história – possibilitou uma ressignificação museológica, fundamentada na concepção de que os museus preservam histórias e memórias de um povo. Assim, as pessoas deixaram de ser indivíduos deslocados, à margem do Estado-Nação, para se tornarem identidades pertencentes a ele:

O espaço do Museu é um objeto de legitimação ideológica dos novos Estados Nacionais, pois a institucionalização do museu o torna “patrimônio nacional”. O museu é um espaço propício para a construção de um passado nacional comum, por conter fragmentos de cultura material da maioria dos estágios da civilização e mais especificamente, da nação a qual se quer legitimar. A fabricação de lugares de memória está presente em Napoleão, o qual, em 1803, rebatizou o Museu do Louvre como Museu Napoleão, administrado pelo barão Dominique Vivant Denon, arqueólogo que aconselhou Napoleão a escolher quais obras de artes, oriundas dos países conquistados, deveria levar à Paris. Para Napoleão, havia a necessidade de glorificação não só do presente, mas também dos “grandes vultos”, procurando na exaltação do passado a sede de legitimidade nacional. A legitimidade nacional se dava em diversos âmbitos, como por exemplo, a criação de bandeiras nacionais e hinos nacionais (Costa, 2014, p. 21).

O museu, portanto, se tornou um espaço de legitimação ideológica, concebido como um local de glorificação e exaltação do passado. Além de ser um patrimônio nacional, ele manifesta, no presente, os “feitos” de outrora. No entanto, a partir desse primeiro conceito de museu¹⁶, surge uma nova modalidade, distinta em estrutura e propósito: o museu universitário. Como afirmado por Gil (2005 *apud* Ribeiro, 2013, p. 90), os museus universitários “[...] têm características específicas que fazem com que atravessem transversalmente a tipologia museológica”. Assim, compreendemos que existem particularidades que caracterizam os museus em

¹⁶ Veiga (2015) explicita que a ideia de museu pode ser considerada uma premissa metodológica que se traduz em uma grande variedade de formas textuais, sociais e culturais. Por outro lado, o enciclopedismo constituiu-se em uma das tradições intelectuais mais importantes com as quais a prática da coleta se alinhou.

relação à sua missão e valores. Essas especificidades se materializam, fundamentalmente, na contextualização dos acervos e na origem das coleções:

O “patrimônio universitário” engloba todos os bens tangíveis e intangíveis relacionados com as instituições de ensino superior e o seu corpo institucional, bem como com a comunidade acadêmica composta por professores/pesquisadores e estudantes, e todo o meio ambiente social e cultural que dá forma a este patrimônio.

O “patrimônio universitário” é composto por todos os traços, tangíveis e intangíveis, da atividade humana relacionada ao ensino superior. É uma grande fonte de riqueza acumulada, que nos remete diretamente à comunidade acadêmica de professores/pesquisadores e estudantes, seus modos de vida, valores, conquistas e sua função social, assim como os modos de transmissão do conhecimento e capacidade para a inovação (União Europeia, 2005 *apud* Ribeiro, 2013, p. 90).

As instituições museológicas de tipologia universitária estão associadas às universidades “coletar, estudar, organizar, conservar, documentar, guardas, expor, educar, são alguns verbos que orientam a vida dessas instituições [...]” (Bruno, 1997, p.48) o que remete diretamente à comunidade acadêmica. Assim, os museus universitários são, em sua maioria, frequentados por pesquisadores, professores e estudantes das instituições de ensino superior. Um exemplo disso é que “uma coleção etnográfica construída no âmbito universitário tem, potencialmente, características distintas de outras coleções, construídas fora das universidades” (Ribeiro, 2013, p. 90). Dessa forma, é possível entender que, apesar de serem museus, cada um possui singularidades em estrutura e organização. Além disso, podemos considerar que as instituições museológicas, sejam elas universitárias ou não, são heterotopias; ou seja, são locais que se esquivam do tempo ao preservar a memória coletiva. Esses lugares impedem qualquer vazio humanitário, uma vez que transcendem a própria existência humana:

Há, primeiramente, as heterotopias do tempo que se acumula indefinidamente: por exemplo, os museus, as bibliotecas; museus e bibliotecas são heterotopias nas quais o tempo não cessa de se amontoar e de se sobrepor a si mesmo, embora no século XVII, e até ainda no seu final, os museus e as bibliotecas fossem a expressão de uma escolha individual. Em contrapartida, a ideia de tudo acumular, a ideia de constituir uma espécie de arquivo geral, a vontade de encerrar em um lugar todos os tempos, todas as épocas, todas as formas, todos os gostos; a ideia de constituir um lugar de todos os tempos, que seja ele mesmo fora do tempo, e inacessível a sua corrosão; o projeto de organizar, assim, uma espécie de acumulação perpétua e indefinida do tempo em um lugar que não se moveria: enfim, tudo isso pertence a nossa modernidade. O museu e a biblioteca são heterotopias próprias da cultura ocidental do século XIX (Foucault, 2013, p.118-119).

As heterotopias trazem em seu bojo a ideia de acumulação, de constituição de um arquivo coletivo geral que é imune ao tempo. Elas representam, primordialmente, meios de combater a “corrosão temporal”, sendo representadas principalmente por bibliotecas e museus. Nesse contexto, cabe salientar que foi após a Segunda Guerra Mundial que a ideia de patrimônio começou a se estabelecer. A Organização das Nações Unidas (ONU) centrou um olhar atento sobre as intervenções humanas na paisagem natural:

Os artefatos, abrigos, edificações e todo o contexto construído pelo homem constituem o que denominamos cultura material. Sua análise permite compreender as conquistas e mudanças que o homem realizou, ao longo do tempo, em relação à inovação tecnológica e à apropriação da natureza, bem como no tocante às interferências na paisagem [...]. As realizações humanas vão sendo assim, compreendidas como ‘feitos de valor’ histórico e social é por isso, que preservar é fundamental. Visto que esta consciência voltada à herança cultural permite entender todo processo identitário [...]” (Medeiros; Surya, 2009, p. 2-3).

É preciso perceber que somos “parte de um todo” e que as complexidades humanas se manifestam na cultura e no patrimônio. Scifoni (2017, p. 7) afirma que “conhecer para preservar parte do pressuposto da ignorância da população acerca de seu patrimônio [...]”. A partir disso, devemos nos compreender como indivíduos culturalmente históricos e multifacetados:

É preciso informar e formar, permitir que se traduza a realidade, que se reflita sobre o ato de conhecer, perceber nossos erros e equívocos, ilusões na reconstrução das dinâmicas das relações humanas, das lógicas sociais; entender que o conhecimento é uma tradução e não reflexo da realidade, que nos permite a reconstrução, a percepção de reconstruir traduções, construir discursos sobre a realidade, tensa e conflituosa. O conhecimento do qual falamos deve ser pertinente, de forma que seja possível compreender não apenas uma parte, mas o todo, perceber as conexões ricas e complexas em contexto. Atribuir sentidos é compreender a identidade humana, perceber que somos indivíduos históricos e culturalmente elaborados, aceitar que somos um fragmento do mundo no qual vivemos, do planeta que habitamos, um complexo entre comunidade e sociedade, suas interações; somos múltiplos com uma complexidade indecifrável, imersos em uma infinidade de múltiplos de culturas, de identidades; é preciso que percebamos a nossa individualidade na complexidade das relações humanas, em uma sociedade diversa e singular (Pinheiro, 2015, p. 57).

Podemos considerar que informar e formar é traduzir a realidade, compreendendo a identidade humana de tal modo que, por meio do conhecimento, nos percebemos um e muitos. É como “trilhar novos caminhos mais desafiadores e problematizadores da construção da memória oficial” (Scifoni, 2017, p. 10), dentro

da complexidade das relações sociais. Muitas vezes, esse entendimento se manifesta na cultura e nas artes, materializando-se em jardins, edificações, monumentos, obras de arte e edifícios, pois tais expressões concretizadas representam o modo de vida e a cultura de uma época:

Portanto, patrimônio histórico seria o conjunto de manifestações culturais, artísticas ou sociais de uma determinada sociedade que, de alguma maneira, seja ela natural, física ou sensorial, se faz presente no meio em que se vive – materializadas através de paisagens, jardins, edificações, monumentos, objetos e obras de arte – sendo importantes peças a serem conservadas, por representarem parte de uma cultura e modo de vida de uma época (Medeiros; Surya, 2009, p. 3).

O patrimônio histórico nada mais é, portanto, que a revelação do conhecimento, concretizada em diversas realizações humanas ao longo do tempo, e esses feitos retratam costumes e culturas de um determinado período. Contudo, a formulação conceitual de patrimônio se deu apenas no século XIX, na França, como uma resposta ao vandalismo que ocorreu nesse período:

Foi na França, no século XIX, quando utilizou-se o moderno conceito de patrimônio. Motivada pelas ideias do Iluminismo e com o objetivo de impedir o vandalismo que em alguns períodos acompanhou a Revolução Francesa, surgiu no país uma visão idealizada dos monumentos históricos, que foi apoiada jurídica e institucionalmente pela primeira vez. O marco da preocupação francesa com os monumentos históricos pode ser situado em 1837, quando dos remanescentes da antiguidade, edifícios religiosos da Idade Média e castelos passaram a ser estudados pela primeira Comissão dos Monumentos Históricos (Medeiros; Surya, 2009, p. 3).

Diante disso, a definição de patrimônio se estabeleceu com o surgimento de uma visão idealizada dos monumentos históricos. Muitas edificações, como castelos e edifícios religiosos, passaram a ser estudadas pela Comissão dos Monumentos Históricos, com amparo jurídico francês.

Com base no contexto apresentado, abordando ainda a memória, a conservação e a preservação, aprofundamos a questão discorrendo sobre os museus universitários¹⁷ e suas imbricações com o âmbito patrimonial. O surgimento das primeiras instituições museológicas universitárias ocorreu por meio de doações de grandes coleções particulares às universidades. O colecionador ou sua família se dispunha a doar, levando em consideração o fato de que a instituição

¹⁷ Almeida (2001) enfatiza que a formação de um museu universitário pode ocorrer de várias maneiras: pela aquisição de objetos ou coleções de particulares, por doação ou compra, pela transferência de um museu já formado para a responsabilidade da universidade, pela coleta e pesquisa de campo, ou pela combinação desses processos.

universitária em questão era digna e competente para salvaguardar todo o material doado. Como foi o caso de universidades internacionais: “Na Grã-Bretanha, assim como nos Estados Unidos, grande parte das coleções dos museus universitários resulta de doações e heranças de ex-alunos, ex-professores e/ou grandes benfeitores das universidades” (Almeida, 2001, p. 13). Muitas coleções, no entanto, eram recebidas com recomendações de uso ou restrições, pois sua anuência possibilitava uma expansão da instituição de ensino: “Muitas vezes, é a partir da aceitação de uma coleção que a universidade vai criar cursos e atividades ligadas às disciplinas afins” (*idem, ibidem*).

Desse modo, podemos considerar que as coleções de uma universidade refletem não apenas sua função social, mas também todo o ambiente cultural e social ao qual a entidade acadêmica está inserida, manifestando, por consequência, seu patrimônio universitário:

Hoje em dia, nos círculos educacionais, a tendência é ver a posse de bens móveis, de valor cultural ou científico, como subordinada aos propósitos originalmente declarados da instituição – numa universidade, o cultivo do saber e o provimento do ensino –, mas foi sugerido às mesas redondas que o ato de aceitação de tais bens por uma doação, para sua preservação perpétua, representava a adoção de um novo objetivo específico para aquela instituição (Brookes, 1994 *apud* Almeida, 2001, p. 14).

Ante o exposto, podemos afirmar que o patrimônio universitário abarca todas as atividades, bens, valores e costumes de uma determinada universidade; é o conjunto que caracteriza aquele lugar. Todos os museus universitários estão vinculados a uma universidade, todavia cada um possui singularidades “[...] os museus universitários, eles têm diferentes tutelas” (Bruno, 2021, p.64) que perpassam sua tipologia: “os museus universitários, como tais, têm características específicas que fazem com que atravessem transversalmente a tipologia museológica” (Gil *apud* Ribeiro, 2013, p. 90). As coleções incorporadas à instituição museológica acabam por pormenorizar o museu, seja em pesquisa, ensino ou extensão:

[...] uma universidade que já é estruturada em uma determinada área e recebe uma coleção afim como doação e/ou herança e outra que não desenvolve nem pesquisa nem ensino na área e recebe coleção que a “força” a desenvolver tal área/disciplina. Em ambos os casos, as universidades que tinham sido criadas para ensino e pesquisa vão ampliar a sua atuação, devendo assumir a responsabilidade pela preservação do patrimônio (Almeida, 2001, p. 13).

Nesse contexto, Gil (2005 *apud* Ribeiro, 2013, p. 91-92) propõe que os museus universitários apresentam algumas particularidades, as quais garantem a eficácia no cumprimento desse papel de preservação:

Deve estar integrado numa universidade [...];

Deve ter a preocupação de estudar, conservar e apresentar convenientemente as coleções que possui, usando-as em ações científico-pedagógicas [...];

Tem como uma das suas missões constituir a ‘face visível’ da universidade para o grande público [...];

Os museus universitários deverão constituir um meio [...] com que a universidade pode contar para levar sua ação de sensibilização dos jovens pré-universitários para as atividades científicas, bem como de divulgação cultural (no sentido mais amplo) às populações que não a frequentam;

Tem o dever de proteger e valorizar o seu patrimônio histórico-artístico, facilitando a fruição dele pelo grande público e favorecendo o seu estudo pelos especialistas da própria universidade ou exteriores a ela;

Distinguem-se dos seus congêneres dependentes de outros organismos no fato das atividades enumeradas serem realizadas numa perspectiva universitária, dando origem a uma instituição híbrida que projeta a universidade nas populações que não a frequentam – influenciando na sua qualidade de vida – bem como nos jovens que nela pretendem ingressar (Gil, 2005 *apud* Ribeiro, 2013, p. 91-92).

Os museus universitários, por meio de suas ações científico-pedagógicas, não só projetam a universidade para o público em potencial que não a frequenta¹⁸, como também promovem atividades científicas e divulgam cultura para seus frequentadores, possibilitando uma maior fruição por parte destes. Isso influencia, assim, a qualidade de vida acadêmica sob muitos aspectos, legitimando sua missão e valores alicerçados no tripé ensino-pesquisa-extensão.

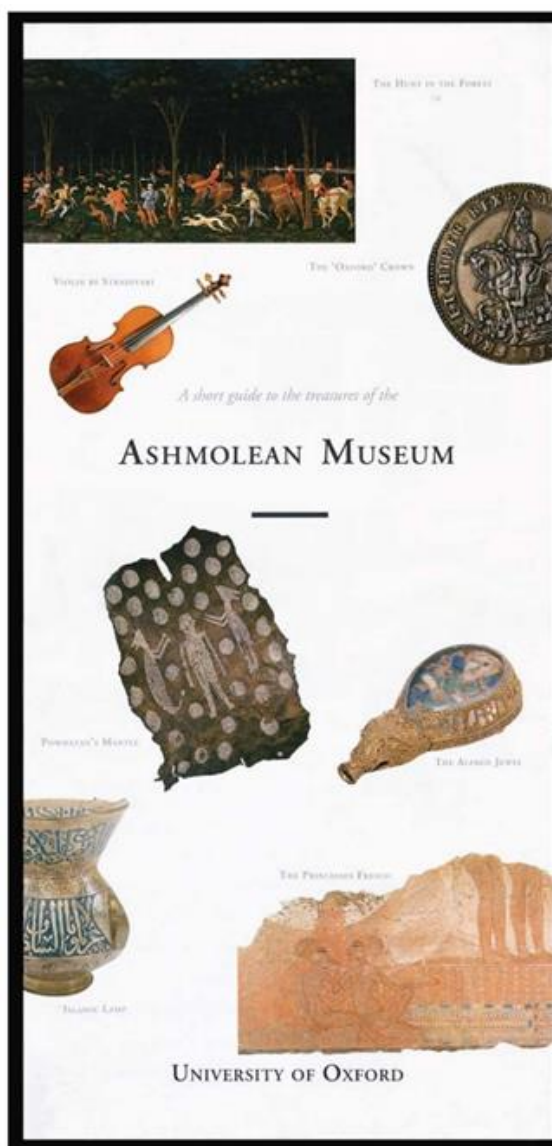
Ao tratarmos especificamente do surgimento do museu universitário, veremos que esse conceito surgiu em 1683, na Grã-Bretanha, com o *Ashmolean Museum*. Elias Ashmole (1617-1692), antiquário e oficial de armas britânico, possuía vínculo com a Universidade de Oxford e realizou, inclusive, um “trabalho de catalogação das coleções de moedas da Bodleian Library, entre 1658 e 1666” (Veiga, 2015, p. 49). Ciente de que as autoridades pretendiam construir um local para seminários, com laboratório compartimentado e diversos quartos, com o intuito de abrigar as relíquias

¹⁸ Ribeiro (2013) enuncia que a perspectiva da existência de uma cultura universitária pressupõe, portanto, a necessidade de difundi-la, tornando-a acessível aos não universitários, de modo a trabalhar também na consolidação da universidade como um locus portador de determinadas características específicas e privilegiadas da sociedade contemporânea. Assim como os demais museus – e não poderia ser diferente – os museus universitários também existem para legitimar valores e experiências da sociedade em que estão inseridos.

de John Tradescant que estavam em sua posse naquele momento, Ashmole decidiu doar tais coleções à Universidade de Oxford (Veiga, 2015). Esse foi o marco inicial para a constituição do primeiro museu universitário da história¹⁹ (Figura 3):

[...] No início de 1683, a coleção de Ashmole foi transportada de Londres e instalada no Museu em Oxford, oficialmente aberto pelos Duque e Duquesa de York, em 21 de maio daquele mesmo ano. Foi inicialmente visitado pelos professores da universidade nos dias posteriores e, no dia 3 de junho, aberto definitivamente ao público (Veiga, 2015, p. 50).

Figura 3 – Folder Ashmolean Museum



Fonte: Almeida (2001).

¹⁹ Almeida (2001) reitera que, depois do Ashmolean Museum da Universidade de Oxford, outros museus universitários foram formados a partir de doações de coleções na Grã-Bretanha. Exemplos disso são o Sedgwick da Universidade de Cambridge, fundado em 1727; o Hunterian da Universidade de Glasgow, estabelecido em 1783; e o Manchester Museum, aberto ao público em 1888.

Para compreender a origem dos museus universitários brasileiros, é importante considerar o contexto da fundação das universidades no país. Essas instituições começaram a surgir após a chegada da Família Real portuguesa em 1808, quando houve uma fusão entre escolas de ensino superior e institutos. A criação dos cursos de nível superior, como a Academia Militar do Rio de Janeiro (1810) e a Escola de Medicina da Bahia (1832), proporcionaram à elite brasileira melhores oportunidades de acesso a posições burocráticas e políticas (Almeida, 2001). Além disso, também foram estabelecidas as Faculdades de Direito em São Paulo e em Olinda (1827), visando principalmente a formação de profissionais liberais, em detrimento da pesquisa e de uma formação cultural mais ampla. Nesse cenário, a pesquisa científica, durante o século XIX, ocorria majoritariamente fora das universidades, em instituições como museus e institutos.

[...] as ciências matemáticas tomam novo impulso com Oto Alencar, entra em atividade o Museu Paraense Emílio Goeldi, em 1885. Hermann von Ihering é chamado para dirigir o Museu Paulista em 1893, que lhe dá alto cunho científico; Barbosa Rodrigues reorganiza o Jardim Botânico e Nina Rodrigues empreende na Bahia pela primeira vez um estudo rigorosamente científico de parte considerável de nossa população, constituída pelo elemento afro-americano. Além do Museu Nacional que passa por grandes transformações sob a impulsão de Batista Lacerda (1895-1915) (Azevedo, 1989 *apud* Almeida, 2001, p. 49).

Em vista disso, as instituições museológicas no século XIX, cada qual dirigida por uma notória personalidade nacional, empreenderam muitas atividades e estudos científicos sobre diversas temáticas que possibilitaram o progresso das ciências matemáticas e um maior conhecimento sobre a população brasileira.

Nesse sentido, o Museu Nacional do Rio de Janeiro, que é imprescindível até os dias de hoje, foi criado em 1818, no período colonial, e se tornou um grande centro de pesquisas de História Natural, sendo a instituição museológica mais antiga do Brasil. Atualmente, o Museu Nacional é um museu universitário; todavia, sua estrutura basilar seguiu os preceitos europeus:

Seguindo os moldes europeus, o Museu abrigava coleções de História Natural doadas por colecionadores e trazidas de expedições pelo país e servia de entreposto para o envio de exemplares à Europa. Foi também um importante centro de pesquisa e ensino de História Natural, principalmente a partir dos anos 70 do século XIX, quando da criação da revista *Archivos do Museu Nacional*, até as duas primeiras décadas do século XX. O florescente e produtivo centro de pesquisas do século XIX foi perdendo aos poucos sua autonomia e importância para pesquisa científica no país frente à criação de institutos de pesquisas e escolas de nível superior, no início do século XX. A crise interna, a falta de verbas e pessoal, aliadas à

insatisfação dos pesquisadores, culminou na incorporação do Museu à *Universidade Federal do Rio de Janeiro*, em 1946 (Almeida, 2001, p. 50).

O Museu Nacional é uma instituição museológica de origem no século XIX, sendo a mais antiga do país. Sua criação fundamenta-se em alicerces europeus; no entanto, com o passar do tempo, esse espaço transforma-se em um museu de caráter universitário, afiliado à Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), em virtude da escassez de recursos financeiros e colaboradores. Apesar dessa realidade, o Museu Nacional permanece como uma referência identitária, em razão de sua trajetória entrelaçada com a fundação do Estado brasileiro, além de ser precursor de outras instituições museológicas no Brasil.

Com base nessa importância histórica e identitária, abordaremos a seguir duas instituições museológicas universitárias que sucederam ao Museu Nacional e que constituem os objetos de estudo desta pesquisa: o Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE/USP) e o Museu do Ipiranga, também conhecido como Museu Paulista (MP/USP).

1.3 O Museu Paulista e o Museu de Arqueologia e Etnologia

O Museu Paulista²⁰ e o Museu de Arqueologia e Etnologia, ambos de caráter universitário, estão intimamente ligados à sua instituição mantenedora, a Universidade de São Paulo (USP), fundada em 1934. USP, como também é conhecida, iniciou sua trajetória oferecendo cursos superiores nas áreas de Medicina, Engenharia e Direito, que eram disponibilizados da mesma forma pelo Estado de São Paulo. A universidade tinha como objetivo promover a ascensão do Estado e o desenvolvimento da economia:

A USP surge como iniciativa da elite econômica e intelectual de São Paulo que desejava formar quadros para trazer novamente a liderança nacional para o Estado, ao mesmo tempo em que forneceria quadros intelectuais, técnicos e profissionais para a economia em ascensão. Vários professores foram trazidos da Europa principalmente para a FFCL. A elite econômica e política preferia as carreiras tradicionais – Direito, Engenharia – ou os estudos de orientação francesa – História, Sociologia. Os cursos de Ciências foram mais procurados por emigrantes e estudantes de fora da Capital e de outros estados (Almeida, 2001, p. 53).

²⁰ Ono (2022) menciona que, em 2019, o Museu Paulista decidiu assumir, para o seu edifício-sede no Ipiranga, a denominação pela qual o edifício, até então chamado institucionalmente de Edifício-Monumento, já era conhecido pela população em geral, ou seja, Museu do Ipiranga.

A Universidade de São Paulo foi concebida com a intenção de impulsionar as ciências, atender às necessidades da elite paulistana e formar profissionais capazes de alavancar a economia paulista. Por conta disso, em sua criação, a instituição de ensino superior incorporou institutos de pesquisa e museus²¹. Essas incorporações visavam legitimar sua missão e valores, que se mantêm até os dias atuais, fundamentados no ensino, pesquisa e extensão: “A universidade era vista como um centro produtor e irradiador de conhecimento, dotada de fontes inesgotáveis de recursos humanos e financeiros para a manutenção desse extenso patrimônio” (Almeida, 2001, p. 54). No entanto, mesmo sendo referência nacional em pesquisa, o investimento na USP não é realizado em larga escala como se presumia. Atualmente, existem apenas quatro instituições museológicas vinculadas a ela: o Museu Paulista (MP), o Museu de Zoologia (MZ), o Museu de Arte Contemporânea (MAC) e o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE). Essas instituições, no entanto, detêm autonomia acadêmica e orçamentária (Almeida, 2001). Nesse sentido, os respectivos museus:

[...] participam de programas de pós-graduação, além de oferecer disciplinas optativas de graduação e programas de estágio, desde a iniciação científica até o pós-doutorado. Mantêm programas de difusão cultural, atendendo enorme e variado público, especialmente o escolar. Possuem docentes com direitos e deveres iguais àqueles que integram os quadros das unidades de ensino e pesquisa da Universidade. Diferenciam-se dos Departamentos da Universidade por focar suas atividades na pesquisa sobre a cultura material e curadoria científica de acervos, além de desempenharem atividades de ensino e extensão, mas não oferecem disciplinas obrigatórias de graduação. (Brandão; Costa, 2007, p. 208).

Mesmo integrando programas de pós-graduação, essas instituições museológicas centram-se principalmente no público escolar, pois “[...] é possível pensar o viés pedagógico contido na conservação dos bens [...]” (Vargas Gil, 2014, p. 16), além de desenvolverem atividades voltadas à curadoria científica e à cultura material. O Museu Paulista, um dos quatro museus mencionados anteriormente, foi

²¹ Almeida (2001) explicita que a fundamentação do decreto de criação da USP e seus artigos 1 e 2 são os seguintes: “O doutor Armando de Salles Oliveira, Interventor Federal do Estado de São Paulo, usando das atribuições que lhe confere o decreto nº 19.398, de 11 de novembro de 1930; e considerando que a organização e o desenvolvimento da cultura filosófica, científica, literária e artística constituem as bases em que se assentam a liberdade e a grandeza de um povo; considerando que somente por meio de seus institutos de investigação científica de altos estudos, de cultura livre e desinteressada, pode uma nação moderna adquirir a consciência de si mesma, de seus recursos e de seus destinos; considerando que a formação das classes dirigentes, especialmente em países com populações heterogêneas e costumes diversos, está condicionada à organização de um aparelho cultural e universitário que ofereça oportunidades a todos e processe a seleção dos mais capazes; considerando que, em face do grau de cultura já atingido pelo Estado de São Paulo, com escolas, faculdades e institutos de formação profissional e de investigação científica, é necessário e oportuno elevar a um nível universitário a preparação do homem, do profissional e do cidadão [...]”.

criado para atender a esses pressupostos. Inicialmente, a instituição museológica foi concebida com o intuito de marcar a memória da Independência do Brasil, sendo, portanto, um espaço de história e memória: “Desde os primeiros anos que se seguiram à Proclamação da Independência, havia um desejo de marcar o local deste ato com a construção de um monumento nas colinas do bairro Ipiranga [...]” (Ono, 2022, p. 2). Assim, a construção do museu foi idealizada para retratar um marco histórico.

A conclusão do edifício-monumento que se tornaria posteriormente o Museu Paulista ocorreu em 1890. Contudo, com a Proclamação da República, estabeleceu-se um impasse quanto à ideia inicial de simbologia histórica, “[...] já que ele representava um projeto de memória da trajetória do regime imperial, ora destituído. A solução para o impasse foi transformar o edifício-monumento na sede do Museu Paulista, em 1893” (Ono, 2022, p. 3). A partir de então, um regulamento foi estabelecido para caracterizar o acervo estadual recebido pelo museu, bem como a missão museológica da recém-fundada instituição.

Em vista disso, o Museu Paulista, sob a direção de Hermann von Ihering, foi aberto ao público em 1895, “apresentando coleções mineralógicas, zoológicas, arqueológicas, etnográficas e históricas. Sendo o diretor um zoólogo, ele imprime um perfil de museu de ciências naturais” (Almeida, 2001, p. 58). Apesar disso, em 1939, o Museu do Ipiranga teve suas coleções geológicas transferidas para o Departamento de Zoologia da Secretaria da Agricultura, “ganhando assim um perfil de museu de ciências humanas, desfazendo-se das coleções de ciências naturais” (*idem, ibidem*). Com os estudos referentes à sociedade brasileira e à disciplina de História, o museu reforçou suas características centradas na área das Humanidades.

Destaca-se que o segundo diretor do Museu Paulista, Affonso D’Escragnolle Taunay, considerado o mais longevo da instituição, por ter permanecido à frente dela por vinte e oito anos, foi responsável pela criação do Museu Republicano de Itu, “[...] braço do Museu Paulista na cidade de Itu, inaugurado por Taunay em 1923, no sobrado onde foi realizada a primeira convenção republicana do Brasil, em 1873” (Oliveira *apud* Ono, 2022, p. 6).

Sob a administração de Taunay, em 1934, o Museu do Ipiranga, assim como muitos institutos especializados, incluindo o Instituto Butantan do Estado, “[...] já era considerado unidade complementar da USP desde sua fundação, conforme reza o

Art. 38 do primeiro Estatuto da Universidade de São Paulo (nele chamado ‘*Museu de História Natural, Archeologia, História e Ethnografia*’)” (Brandão; Costa, 2007, p. 209). Isso significa que, desde a criação da USP, o Museu Paulista já era considerado um museu universitário.

Outra mudança no acervo do Museu do Ipiranga ocorreu em 1989, quando “foi a vez de os acervos de etnologia e arqueologia pré-histórica do Museu Paulista formarem a base para o Museu de Arqueologia e Etnologia da USP” (Ono, 2022, p. 6). Assim, o acervo do MAE foi constituído por diferentes instituições: Museu Paulista, Instituto de Pré-História (IPH), Acervo Plínio Ayrosa e o antigo Museu de Arte e Arqueologia (MAA) – sendo que este último, criado em 1964, “tinha coleções de arqueologia clássica provinda de doações de museus europeus, além das coleções egípcia, pré-colombiana, e etnográficas africanas e afro-brasileiras” (Almeida, 2001, p. 64). A criação do antigo Museu de Arqueologia (MAA) deve-se ao empenho de Francisco Matarazzo Sobrinho, que obteve 536 peças (provenientes de museus da Itália, Chipre e Portugal) para integrar o acervo da instituição.

No entanto, no que diz respeito ao atual Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP), este foi administrado por Ulpiano Bezerra de Meneses e anos mais tarde foram definidas três linhas de atuação para o novo museu, sendo elas: africana, europeia e americana.

A direção do novo Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP) foi assumida por Ulpiano Bezerra de Meneses, que definiu três linhas principais de atuação: africana, europeia e americana. Anos antes, em 1972, a aprovação do novo Regimento da USP, estabelecido pelo Decreto n. 52.906 de 27 de março, já havia permitido que o museu realizasse ajustes em sua estrutura e missão:

[...] o Museu passou a chamar-se Museu de Arqueologia e Etnologia, denominação que refletia a ampliação daqueles objetivos iniciais da fundação do MAA e que caracteriza até os dias de hoje a sua vocação: a formação, ampliação, preservação de coleções arqueológicas e etnográficas e, a partir delas, o desenvolvimento de atividades de pesquisa, docência e extensão de serviços à comunidade, nas áreas fundamentais para um conhecimento antropológico do homem brasileiro, aprofundado por meio do estudo de suas heranças culturais. (Fleming; Florenzano, 2011, p. 218-219)

Embora o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP) tenha passado por mudanças de nomenclatura ao longo do tempo, seus propósitos fundamentais – voltados à formação, difusão e preservação das heranças culturais e do patrimônio

humano – permanecem válidos até hoje. Esses princípios não se limitam ao MAE ou ao Museu Paulista, mas fazem parte da missão de qualquer instituição museológica comprometida com a sociedade. Isso se torna ainda mais relevante se levarmos em conta que:

[...] são eixos de uma nova ética museal no século XXI a responsabilidade social do museu a partir do reconhecimento da identidade híbrida de seus públicos, assim como da sua equipe interna; a implementação de práticas preocupadas com uma transparência radical em que se assumem as responsabilidades de suas ações e estratégias de guarda compartilhada de seus acervos (Marstine, 2011 *apud* Silva; Carneiro, 2021, p. 166).

Sob essa perspectiva, os museus que adotam os princípios da Museologia Social fundamentam suas ações na responsabilidade social, reconhecendo que “[...] o direito à memória faz parte da cidadania cultural [...]” (PCNEM, 1999 *apud* Vargas Gil, 2014, p. 21). Assim, essas instituições contribuem de forma decisiva para a formação e o desenvolvimento humano em sua integralidade.

2 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL: PERTENCIMENTO E AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS

O museu possui um caráter polissêmico, no qual convergem histórias e memórias, evidenciando também seu valor simbólico e social, que conecta passado, presente e futuro. Nesse contexto, o museu há muito deixou de ser apenas um espaço de guarda e conservação de artefatos, transformando-se em um local de diversidade, capaz de comunicar e destacar fatos relevantes²². Assim, o presente capítulo discutirá a representatividade museológica na contemporaneidade.

2.1 Educação patrimonial e modernidade líquida

Em 1790, após uma série de destruições drásticas resultantes da Revolução Francesa, incluindo confiscos, realocação de propriedades e a liquidação de heranças tuteladas pela Igreja, a questão do patrimônio ganhou destaque. Naquela época, a sociedade via a destruição do patrimônio como um meio de garantir a ordem e o progresso.

No entanto, uma nova perspectiva começou a surgir em 1815, impulsionada por pensadores como Victor Hugo, Montalembert e Mérimée. Iniciaram-se reflexões sobre a necessidade de ações públicas e privadas que demonstrassem maior compromisso com os lugares e/ou espaços sociais. Essas ações não se limitariam ao patrimônio material – como construções de pedra e cal –, mas também abrangeriam práticas culturais e a valorização da memória de bens culturais intangíveis de diferentes grupos sociais e étnico-culturais:

[...] desde o patrimônio de pedra e cal, às práticas culturais e de valorização da memória de bens culturais não tangíveis de diferentes grupos sociais e étnico-culturais, passando pelos movimentos de afirmação do local, do regional [...] (Giovanaz *apud* Alves, 2022, p. 7).

Nesse contexto, considera-se que nada, no que diz respeito ao patrimônio, é exclusivamente privado; ele adquire forma e relevância na esfera social. Assim, o

²² Vieira (2017) salienta que o que sublinho é a precedência nem sempre nítida do poder de mediação sobre o anelo preservacionista, particularmente no que se refere ao universo dos museus. Por esse prisma, a principal característica da imaginação museal não seria a preservação, como se poderia supor quando o entendimento se deixa engabelar pelos véus da ilusão, mas sim a possibilidade de articulação de uma determinada narrativa por meio dos objetos, levando em conta as injunções históricas, políticas e sociais envolventes. Essa narrativa pode ser acionada não apenas por meio de objetos herdados de um passado qualquer, mas também por objetos novos, construídos especificamente com o objetivo de dar corpo a um processo de comunicação.

patrimônio deve ser um bem coletivo²³, uma vez que “a alocação é definida pelas relações de vizinhança entre pontos ou elementos” (Foucault, 2013, p. 114). É nesse sentido que surgem os lugares da memória: “[..] o local do registro e seu sentido simbólico. São locais materiais e imateriais onde se pode fixar a memória de uma sociedade” (Nora, 1993 *apud* Fochesatto, 2012, p.224). Dessa forma, o museu, enquanto instituição, visa despertar a consciência crítica e fomentar um senso de transformação na comunidade à qual pertence.

“Comunidade” é, hoje, a última relíquia das utopias da boa sociedade de outrora; é o que sobra dos sonhos de uma vida melhor, compartilhada com vizinhos melhores, todos seguindo melhores regras de convívio. Pois a utopia da harmonia reduziu-se, realisticamente, ao tamanho da vizinhança mais próxima. Por isso, a ‘comunidade’ é um bom argumento de venda. Por isso também, nos prospectos distribuídos por George Hazeldon, o incorporador, a comunidade foi colocada como o complemento indispensável, embora ausente em outros projetos, dos bons restaurantes e pitorescas pistas de treinamento que outras cidades também oferecem (Bauman, 2001, p. 99).

Portanto, as instituições museais precisam dialogar com diferentes esferas sociais, de modo a favorecer que as pessoas se apropriem desses espaços, se sintam pertencentes a eles e se reconheçam como seres histórico-culturais. Conhecer quem somos e por que somos possibilita que atuemos na comunidade de forma mais consciente e assertiva. Como Bauman (2001, p. 102) menciona: “A civilidade, como a linguagem, não pode ser ‘privada’. Antes de se tornar a arte individualmente aprendida e privadamente praticada, a civilidade deve ser uma característica da situação social.”

Viver em uma comunidade equânime exige, antes de mais nada, que despertemos a consciência para a importância de uma cultura pública baseada na troca de conhecimentos, construída a partir da proximidade e interação entre as pessoas, permitindo que todos se desenvolvam e aprendam coletivamente. Esse espaço público deve incentivar a manifestação e expressão das pessoas, de modo que possam revelar sua “civilidade individual” de maneira espontânea. Em outras palavras, a “persona pública” se apresenta como uma individualidade que, ao mesmo tempo, participa e se funde em um “todo social”:

²³ Bauman (2001) explicita que o modo como as pessoas definem individualmente seus problemas e os enfrentam com habilidades e recursos individuais é a única 'questão pública' remanescente e o único objeto de “interesse público”.

Mas também significa uma cidade que se apresenta a seus residentes como um bem comum que não pode ser reduzido ao agregado de propósitos individuais e como uma tarefa compartilhada que não pode ser exaurida por um grande número de iniciativas individuais, como uma forma de vida com um vocabulário e lógica próprios e com sua própria agenda, que é (e está fadada a continuar sendo) maior e mais rica que a mais completa lista de cuidados e desejos individuais – de tal forma que “vestir uma máscara pública” é um ato de engajamento e participação, e não um ato de descompromisso e de retirada do “verdadeiro eu”, deixando de lado o intercurso e o envolvimento público, manifestando o desejo de ser deixado só e continuar só (Bauman, 2001, p. 103).

Todavia, não é porque se trata de um espaço civil, público, que ele seja necessariamente acolhedor, hospitaleiro ou encoraje a permanência e até mesmo propicie noções de pertencimento nas pessoas que dele fazem parte. Para que o espaço público faça jus ao que a ideia de público abarca, é necessário envolvimento, engajamento e participação de cada indivíduo que integra esse todo denominado sociedade: “[...] a Educação Patrimonial pode abarcar ações com lugares, formas de expressão, celebrações e saberes que, em seu conjunto, anunciam histórias e memórias mais plurais” (Vargas Gil, 2014, p. 23-24). Por esse motivo, o despertar da consciência cultural é importante:

Não somente porque cada vez mais o patrimônio está presente nos meios de comunicação e nos programas educativos, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais, que desde os anos 1990, o adotaram como tema transversal, mas também porque ele tem se tornado, contemporaneamente, objeto de reivindicação social. (Scifoni, 2017, p. 7).

Esse engajamento dos atores sociais é fundamental para que as edificações transcendam a imponente e a inacessibilidade, tão presentes na esfera social atual. “Essas fortalezas/conventos hermeticamente fechadas estão na praça, mas não fazem parte dela – e induzem quem quer que esteja perdido na vastidão do espaço a seguir seu exemplo e sentimento” (Bauman, 2001, p. 104). Por isso, é imprescindível o estabelecimento de relações e o compartilhamento, pois essas dinâmicas trazem proximidade ao que parecia distante e inalcançável. Trata-se de um “[...] processo de formação da consciência crítica sobre a realidade que pode possibilitar o reconhecimento das pessoas como sujeitos de sua própria história e cultura [...]” (Scifoni, 2017, p. 13). Dessa forma, a Educação Patrimonial pode se tornar um aporte indispensável nesse processo, pois:

[...] é um instrumento de “alfabetização cultural” que possibilita ao indivíduo fazer a leitura do mundo que o rodeia, levando-o à compreensão do universo sociocultural e da trajetória histórico-temporal em que está

inserido. Esse processo eleva ao reforço da autoestima dos indivíduos e comunidades e á valorização da cultura brasileira, compreendida como múltipla e plural. [...] O princípio básico da Educação Patrimonial é a experiência direta dos bens e fenômenos culturais, para se chegar à sua compreensão e valorização, num processo contínuo de descoberta (Fochesatto, 2012, p. 223).

A Educação Patrimonial possibilita a compreensão do mundo por meio do entendimento dos fenômenos sociais e promove maior valorização do universo sociocultural. Por essa razão, locais como museus – onde a cultura se manifesta e onde é possível expressar histórias, memórias e simbolismos – relacionam identidade e pertencimento com vivências. Esses espaços podem ser compreendidos como locais de significado, pois “[...] amplia-se a noção de patrimônio, não mais um produto que cabe preservar, proteger, restaurar e difundir” (Vargas Gil, 2014, p. 22). Quem visita esses espaços busca identificação, autoidentificação e interação, seja com o artefato museológico, seja com outros visitantes, na intenção de encontrar pontos em comum ou contrapontos que agreguem valor ao seu próprio ser:

Da modernidade ao mundo contemporâneo os museus são reconhecidos por seu poder de produzir metamorfoses de significados e funções, por sua aptidão para a adaptação aos condicionamentos históricos e sociais e sua vocação para a mediação cultural. Eles resultam de gestos criadores que unem o simbólico e o material, que unem o sensível e o inteligível. Por isso mesmo cabe-lhes bem a metáfora da ponte lançada entre tempos, espaços, indivíduos, grupos sociais e culturas diferentes; ponte que se constrói com imagens e que tem no imaginário um lugar de destaque (Chagas, 2011, p. 1).

O museu é relevante por seu significado lida,” [...] com quase todos os campos de conhecimento, então é um universo caleidoscópico mesmo” (Bruno,2021, p.64), seja em sua função histórica ou em seu papel de mediador cultural, ele estabelece pontes entre o inteligível e o sensível, o simbólico e o material. É um elo entre indivíduos, culturas e grupos sociais, construindo representações sociais do passado e do presente que habitam o imaginário coletivo. O propósito desses espaços públicos não é apenas proporcionar fruição e consumo, mas também promover a compreensão de quem somos e por que somos: “[...] os museus são espaços de aprendizagem e de educação. Ele difunde uma série de informações oriundas de pesquisas e diferentes atividades” (Fochesatto, 2012, p. 223).

Com relação aos diversos atores sociais, os museus são lugares que constroem, desconstroem e ressignificam, lidando tanto com a identidade quanto com a alteridade. Entretanto, é necessário lembrar que nem sempre foi assim. No passado, independentemente de sua tipologia, os museus serviam para legitimar ideologias, especialmente das classes abastadas, além de preservar registros e memórias do Estado e controlar momentos históricos: passado, presente e futuro. O museu do passado “[...] carrega o peso da abordagem institucional, historicamente elitista, centrada em bens materiais e relacionada aos fatos de uma determinada memória nacional” (Vargas Gil, 2014, p. 14), atuando como um mecanismo de controle sobre o que podia ou devia ser visto pelas pessoas que constituíam determinada sociedade.

Atualmente, no entanto, os museus têm servido a um outro propósito mais democratizado do que no passado, sendo concebidos como uma ferramenta tecnológica de relação social, mais inovadora, participativa e criativa:

[...] trata-se de compreender o museu como um lápis, como uma singela ferramenta que exige certas habilidades para ser utilizada. A metáfora do lápis sugere a necessidade do aprendizado da técnica de manipulá-lo, aliada a um processo de aprender a ler e a escrever. Ainda assim, mesmo que o indivíduo seja alfabetizado, mesmo que ele saiba ler e escrever o mundo, não se tem nenhuma garantia sobre a orientação ideológica das histórias e narrativas que poderá escrever e ler. Em outras palavras: os museus são ferramentas que para serem utilizadas exigem habilidades e técnicas especiais, com eles também podemos construir narrativas variadas, múltiplas e polifônicas (Chagas, 2011, p. 1- 2).

A metáfora do lápis (Chagas, 2011) demonstra que não basta compreender o museu e saber para que ele serve; é necessário que toda a condução dessa ‘ferramenta’ tecnológica ocorra com vistas à democracia, para que essa instituição se torne construtora de diversas narrativas. Desse modo, o que se espera dessa organização e de seus gestores não é apenas que os movimentos sociais tenham acesso ao museu, mas que ele seja colocado a serviço desses movimentos, atestando a construção de um mundo justo, humano e repleto de dignidade e solidariedade. Ou seja, o museu contemporâneo precisa se posicionar nesse lugar dialético, pois o mundo atual o ‘obriga’ a “[...] dialogar com quem o está visitando” (Fochesatto, 2012, p. 223). Assim, o museu deve se posicionar “[...] no campo do altermundismo, com uma postura didática e dialética, capaz, pelas energias vitais que gera, de fazer progredir o diálogo entre os povos” (Chagas, 2011, p. 2-3).

Por essa razão, os museus também devem atuar como mediadores dos movimentos sociais, pois, como instituições engajadas em práticas culturais, são comprometidos com o presente, com a vida e com o cotidiano:

[...] diante de um ente devorador como o museu, tantas vezes chamado de dinossauro ou esfinge, não se pode ter ingenuidade. É prudente manter por perto a lâmina da crítica e da desconfiança. Ele é ferramenta e artefato, pode servir para a generosidade e para a liberdade, mas também pode servir para tyrannizar a vida, a história, a cultura; para aprisionar o passado e aprisionar os seres e as coisas no passado e na morte (museus necrófilos). Para entrar no reino narrativo dos museus é preciso confiar desconfiando (Chagas, 2011, p. 3).

O termo “ente devorador”, expresso por Chagas (2011), sugere que os museus devem ser entidades vivas e dinâmicas, constantemente se transformando para refletir e atender às realidades e necessidades da sociedade atual, sem se restringirem a uma visão estreita ou antiquada de seu papel. Faz alusão à importância de que os museus sempre estejam ancorados na criticidade, para atender as necessidades presentes, não se perdendo em um propósito passado. É necessário reconhecer o museu do passado e sua missão, mas é igualmente importante focar na intenção e na missão atuais dessas instituições.

Pode-se dizer, dessa forma, que, no contexto das sociedades e Estados modernos, museu e patrimônio são noções que convergem da publicização dos bens culturais, ressemantizados como pertencentes a uma coletividade maior e inseridos num sistema educacional e cultural, que os legitima para narrar o passado e a memória que dá sustentação à nação (Vargas Gil, 2014, p.15).

Os museus contemporâneos são mais versáteis, pois toda construção – seja de sentidos ou de conhecimentos – se dá por meio de uma hibridização entre passado e presente. “A possibilidade de criação humana habita e mora na aceitação da tensão entre recordar e esquecer, entre o mesmo e a negação da mesmice, entre a permanência e a mudança, entre a estagnação e o movimento” (Chagas, 2011, p. 10). Assim, essas instituições apresentam uma diversidade de entradas, caminhos e saídas, que se entrecruzam com a sociedade.

2.2 Museus Universitários: educação, comunicação e inovação tecnológica

A sociedade contemporânea é repleta de apelos luminosos, coloridos e sonoros que buscam evidenciar-se diariamente. Cada célula social visa projetar-se

de maneira impactante, de modo que, na mente dos consumidores e usuários de seus produtos e serviços, aquela experiência fique firmemente gravada em sua memória.

Estar num shopping center se parece com “estar noutra lugar”. Idas aos lugares de consumo diferem dos carnavais de Bakhtin, que também envolvem a experiência de “ser transportado”: idas às compras são principalmente viagens no espaço, e apenas secundariamente viagens no tempo (Bauman, 2001, p. 105).

Esses lugares de consumo são, portanto, como navios no mar; nada dizem sobre o cotidiano e o doméstico, configurando-se como um “sem lugar”, distanciados de tudo. Existem por si mesmos, mas estão descentralizados do mundo: “[...] entre o espaço privado e o espaço público, entre o espaço da família e o espaço social, entre o espaço cultural e o espaço útil, entre o espaço de lazer e o espaço de trabalho; todos eles são animados ainda por uma surda sacralização” (Foucault, 2013, p. 114).

Assim, há uma fabricação de experiências; nada é questionado ou respondido. Existe uma criação de imagens conscientes e inconscientes que não envolvem qualquer tipo de negociação, concessão ou empatia, pois os fins justificam os meios e vice-versa:

Dentro do templo, a imagem se torna realidade. As multidões que enchem os corredores dos shopping centers se aproximam tanto quanto é concebível do ideal imaginário de “comunidade” que não conhece a diferença (mais exatamente, diferença que conte, diferença que requeira confronto diante da alteridade do outro, negociação, clarificação e acordo quanto ao *modus vivendi*). Por essa razão, essa comunidade não envolve negociações, nem esforço pela empatia, compreensão e concessões. Todo o mundo entre as paredes dos shopping centers pode supor com segurança que aqueles com que trombará ou pelos quais passará nos corredores vieram com o mesmo propósito, foram seduzidos pelas mesmas atrações (reconhecendo-as, portanto, como atrações) e são guiados e movidos pelos mesmos motivos. “Estar dentro” produz uma verdadeira comunidade de crentes, unificados tanto pelos fins quanto pelos meios, tanto pelos valores que estimam quanto pela lógica de conduta que seguem. Assim, uma viagem aos “espaços do consumo” é uma viagem à tão almejada comunidade que, como a própria experiência de ir às compras, está permanentemente “alhures” (Bauman, 2001, p. 107-108).

Os lugares de compra são marcados, ainda, por uma diversidade de sensações, tendo como princípio a liberdade e a segurança. Tudo é pautado no divertimento e, por isso, quem usufrui dessas paragens tem a falsa sensação de pertencimento. “Dentro de seus templos, os compradores/consumidores podem

encontrar, além disso, o que zelosamente e em vão procuram fora deles: o sentimento reconfortante de pertencer – a impressão de fazer parte de uma comunidade” (Bauman, 2001, p. 106). Aqueles que fazem parte dessa ‘comunidade consumidora’ sentem-se atraídos pelas mesmas coisas e são guiados pelos mesmos ‘ímpetos’ e propósitos; isto é, têm o mesmo *modus operandi* que os demais. As condutas e comportamentos são os mesmos que os de todos que ali estão.

Nesse contexto, é indispensável inovar, pois a inovação é impulsionada pelo público, que deseja melhor qualidade de produtos e serviços, bem como a satisfação de seus desejos e necessidades:

Às vezes, as ideias são (ou têm que ser) geradas por conta de demanda do público, que quer melhor qualidade ou conveniência, que tem necessidades ou desejos não atendidos. Para que esse público não perca interesse na atividade que se oferece, há uma certa obrigação de se gerar ideias que atendam às demandas (Padula, 2015, p. 26).

Dessa maneira, a inovação é um “processo tecnológico que envolve a implantação ou adoção de métodos de produção ou comercialização novos ou significativamente aprimorados. Ela pode envolver mudanças de equipamento, recursos humanos, métodos de trabalho ou uma combinação destes” (OECD, 2004 *apud* Padula, 2015, p. 24). Tudo que agrega valor a determinado produto ou serviço, que possui um “elemento novo ou aprimorado”, é considerado inovação – a qual, logicamente, está associada à satisfação de necessidades, à possibilidade de crescimento e ao aumento da produtividade. Geralmente, a inovação é associada a tudo que diz respeito à Administração de Empresas, especialmente aos resultados financeiros. No entanto, essa associação é limitada, pois podemos inovar em qualquer aspecto e/ou atividade; basta ter um propósito ou uma intenção, e tudo se torna passível de organização e ressignificação:

A inovação não precisa ser sempre algo totalmente novo, diferente de tudo que existe, ou seja, “radical”, que normalmente tem um custo alto de desenvolvimento e apresenta alto risco de fracasso, mas se dá certo, os resultados são também altos. Muitas vezes, a inovação é uma combinação de técnicas já existentes, mas que geram novas possibilidades (Padula, 2015, p. 27).

Tudo que gera novas possibilidades de melhoria, qualidade e aperfeiçoamento, além de poder transformar positivamente os ambientes e auxiliar

no desenvolvimento humano, pode ser concebido como inovação. Todavia, é primordial que olhemos para os museus em um contexto educativo de desenvolvimento inovador:

[...] o museu é uma instituição permanente sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público, que adquire, conserva, investiga, comunica e expõe o patrimônio material e imaterial da humanidade e do seu meio envolvente com fins de educação, estudo e deleite. No âmbito de nossos estudos e ações consideramos o museu como a casa habitada, caso façamos uma referência à casa das musas, diríamos que desejamos não uma casa das musas, mas uma casa habitada pelas musas; um laboratório, observatório, espaço educativo, um lugar de participação social e política de nosso tempo, praticado, de trabalho e não apenas um lugar de memória, um espaço habitado por todos os tempos e épocas; espaço real e imaginário (ICOM, s. d. *apud* Pinheiro, 2015, p. 5).

Dessa forma, assim como os espaços educacionais formalizados, como as escolas, os museus também educam. São locais formativos que manifestam cultura material e imaterial, comunicam, investigam e expõem a memória social, sendo, por isso, espaços de desenvolvimento humano em constante serviço à sociedade. Possuem, portanto, “[...] processos contínuos e sistemáticos de ações voltadas à preservação, ao conhecimento e ao debate do patrimônio cultural” (Vargas Gil, 2014, p. 14). Quanto aos motivos que levaram os museus a atuar de maneira tão abrangente e comprometida com a formação das pessoas na atualidade, tudo tem base na Museologia Social, que visa aproximar as instituições museais da comunidade. Como afirma Foucault (2013, p. 114), “[...] estamos na época da justaposição, na época do próximo e do distante, do lado a lado, do disperso”. Essa maior proximidade com os cidadãos viabiliza o desenvolvimento de sua consciência cultural. Ou seja, os museus têm buscado reagir às transformações sociais, distanciando-se da imagem e das concepções daquele local aristocrático do passado, que primava apenas pela preservação e conservação de artefatos antigos. Essas transformações ideológicas, no entanto, não são recentes; ocorrem desde meados da década de 1970:

A revolução museológica de nosso tempo, que se manifesta pela aparição de museus de base comunitária, traz consigo outros valores e possibilidades infinitas de comunicação, diálogos, que originam outras lógicas sociais. Na década de 1970, a Declaração de Santiago (1972), já defendia que a instituição museu deveria estar a serviço das populações, ser elemento indispensável na formação das comunidades, desempenhando, assim, a sua função social e política, servindo à sociedade, o que requer, obviamente, mudança de paradigmas,

mentalidade, concepção ideológica dos profissionais, especialistas neste campo de conhecimento (Pinheiro, 2015, p. 7).

Diante do exposto, é fundamental considerarmos que, com a mudança de perspectiva em relação ao bem cultural, surgiu a necessidade de repensar questões pertinentes aos campos interdisciplinar, epistemológico e profissional, bem como a própria noção de patrimônio. Isso leva as instituições museológicas a refletirem sobre a inovação em seu sentido mais íntegro: “[...] um trabalho educativo voltado à mobilização de saberes em torno do patrimônio, da memória e da herança cultural” (Scifoni, 2017, p. 6), de modo que todas as “camadas sociais” possam se relacionar com os museus e vice-versa.

Essas “frentes inovadoras” abrangem tanto a missão do museu no presente quanto no passado. O propósito das instituições museológicas atuais não é apenas preservar os bens das civilizações passadas, mas também promover o desenvolvimento e a formação social:

Essa natureza de museu ao mesmo tempo em que preserva os frutos dos patrimônios das civilizações passadas, protege aqueles que testemunham as aspirações e a tecnologia atual, a nova museologia, a ecomuseologia, museologia comunitária e todas as outras formas de museologia ativa interessam-se em primeiro lugar pelo desenvolvimento das populações, refletindo os princípios motores de sua evolução, ao mesmo tempo em que as associa aos projetos de futuro (Pinheiro, 2015, p. 8).

Nesse contexto, os museus universitários também atendem aos pressupostos apresentados acima, pois promovem o desenvolvimento das populações, ligadas ou não aos museus, além de se posicionarem à frente das políticas públicas em sua área ou entorno. Embora existam cerca de 3.700 museus no Brasil, apenas 400 deles são considerados museus universitários²⁴. Dessa forma, é evidente o papel que as universidades desempenham em termos de ensino, produção de conhecimento e colecionamento. Assim, as coleções “[...] conferem universalidade ao que está disperso, ao que é singular no mundo, funcionando como dispositivos que reduzem ou amplificam realidades, permitindo, dessa maneira, procedimentos próprios da pesquisa, como a observação, a comparação, a mensuração, a classificação e a interpretação.” É possível constatar que o acervo de um museu

²⁴ Dentre aproximadamente 3.700 instituições constantes no Cadastro Nacional de Museus, cerca de 400 caracterizam-se como museus universitários. Mais de 10% dessas instituições, portanto, são geridas por universidades que tutelam, certamente, um dos mais importantes e expressivos patrimônios museológicos do país (Julião, 2020).

universitário é bastante diversificado, possuindo “[...] natureza tão diversa quanto é a amplitude do saber e fazer humano” (Julião, 2020, p. 2).

Os museus estreitaram seu diálogo com a sociedade e democratizaram sua agenda, consolidando pensamentos e práticas museológicas sobre uma base social. O museu se enquadra como palco, tecnologia e nave do tempo e da memória. Como palco, ele é um espaço de teatralização e narração de dramas, romances, comédias e tragédias coletivas e individuais [...]” (Chagas, 2011, p. 3-4). As instituições museais propiciam deslocamentos entre a memória e o tempo, uma vez que “[...] o lugar de uma coisa não era mais do que um ponto no interior de seu movimento; assim como o repouso de uma coisa não era senão seu movimento indefinidamente desacelerado” (Foucault, 2013, p. 114). Desse modo, os museus são ou se propõem a ser palcos atuais de narrativas que visam à construção de conhecimento e à construção de sentidos do passado, no presente.

Com tudo confluindo para o social, questões como o direito da sociedade ao patrimônio universitário, o reconhecimento e a legitimidade para além dos saberes acadêmicos, assim como o rompimento do déficit informacional em comunicação museal, foram abordadas. “Todos esses desafios podem ser sintetizados pelo movimento de deslocamento do museu do lugar de afirmação e expansão de saberes disciplinares para o de um espaço democrático de saberes” (Julião, 2020, p. 6). O foco não está mais no bem cultural e na narrativa à qual ele está envolvido; o que se espera do museu contemporâneo é que o público seja parte de toda a “problemática museológica”, atuando como agentes na construção e ressignificação de sentidos. O que conta é a experiência dialógica e subjetiva dos sujeitos que transpassam o museu:

A passagem da comunicação apoiada na transmissão para o modelo que pressupõe negociação representa uma guinada significativa da concepção que se tem do visitante. São exemplos consagrados desse processo os museus surgidos em contextos patrimoniais comunitários, étnicos, territoriais, fundamentados pelas reflexões da Nova Museologia ou da Sociomuseologia. Mas os exemplos não se limitam a essas experiências. É importante reconhecer movimentos nessa direção também nos museus de perfil tradicional. Práticas educativas, exposições temporárias, programas culturais ou pequenas intervenções em exposições de longa duração criam fissuras nas narrativas museais, abrindo canais de interlocução com o visitante. Em outras palavras, a diversidade de linguagens, recursos, e das formas de mediação e interação não se dá apenas de museus para museus, mas está presente também em um mesmo museu (Julião, 2020, p. 6).

Dessa maneira, todos os aspectos relacionados ao museu e ao seu público têm sido pautados por uma comunicação dinâmica entre museu e usuário, usuário e museu, museu e museu, e museu e comunidade. Todos os museus, universitários ou não, têm seguido esse preceito de conceber os visitantes como parte integrante do processo museológico inovador:

Tudo isso implica a produção de novos sentidos e conhecimentos, a partir de sentidos, sentimentos e conhecimentos anteriores. É por poder ser palco, tecnologia e nave que os museus podem ser compreendidos como lápis (e borracha), com os quais é possível produzir uma escrita capaz de narrar histórias híbridas, histórias com múltiplas entradas, meandros e saídas (Chagas, 2011, p. 4).

No entanto, no que se refere aos museus universitários, há maiores possibilidades de liberdade pedagógica, bem como de exploração e aprofundamento de temáticas, dada a autonomia que essas instituições possuem:

Ora, a liberdade pedagógica e de pesquisa permite aos museus universitários, e talvez mais que quaisquer outros, reunirem condições particularmente oportunas à experimentação em exposições de questões que podem desafiar valores socioculturais, visões dominantes da ciência, da história ou da cultura, ou mesmo contrariar interesses de determinados grupos sociais. Da mesma maneira, os museus universitários são lugares privilegiados para se mostrar a ciência em ação. Mais que mostrar os resultados bem-sucedidos do conhecimento construído é particularmente promissor que promovam a comunicação pública da pesquisa, ao expor as condições, os ambientes e as dinâmicas implicadas na produção do conhecimento, focalizando os métodos empregados (Julião, 2020, p. 8).

O papel que as instituições universitárias museais desempenham no âmbito social é evidente, pois, além de dialogarem com a sociedade, elas também, por meio da pesquisa, ensino e extensão evidenciam “o comprometimento com estas três funções universitárias é o que permite um olhar de aproximação, o delineamento de caminhos paralelos” (Bruno, 1997, p. 47), de questões históricas exibindo ainda, aspectos científicos do conhecimento que são relevantes para o progresso. Isso significa que essas instituições aproximam os saberes das pessoas:

[...] agora para a sociedade, uma vez que reconheceu que os valores culturais não são criados pelo poder público, mas têm como ventre gerador a própria sociedade, esclarecendo, portanto, que o papel do Estado é declaratório e protetor e não instituinte (Scifoni, 2017, p. 10).

Contribuem, assim, para desmistificar concepções relacionadas à produção do conhecimento, “porque torna acessível o cotidiano do fazer ciência, os sujeitos

envolvidos, os objetos que os cercam, os procedimentos e as experimentações e, inclusive, resultados nem sempre bem-sucedidos” (Julião, 2020, p. 8). O que parece complexo, distante e inalcançável para os leigos se torna possível e acessível por meio do diálogo que os museus universitários têm se prontificado a realizar. Mais do que uma democratização do acesso e dos espaços, essa ação representa uma prestação de serviços inclusiva, que aproxima aqueles que não são, ou não eram, ou ainda jamais foram, convidando as pessoas ao despertar da consciência cultural e da apropriação identitária, seja por intermédio da instituição em si (no que diz respeito à sua edificação) ou pelas ações que este local desempenha.

No que se refere às Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), nos museus universitários ou não, podemos afirmar que elas têm contribuído de forma veemente para tornar os acervos mais acessíveis, criando ambientes e exposições mais atraentes, além de possibilitar uma maior proximidade com os visitantes. Nesse sentido, Julião (2020) apresenta alguns exemplos de como as TICs têm sido empregadas no âmbito museológico:

Um exemplo são as obras de arte, geralmente dispersas pelos campi universitários, sob a tutela administrativa de distintas unidades que, reunidas e disponibilizadas em catálogos virtuais, ganham visibilidade, são ressignificadas e se institucionalizam. Da mesma maneira, coleções em uso para ensino ou pesquisa ou cujas condições de conservação desaconselham sua exposição podem adquirir ressonância e alcançar novos públicos, legitimando seu estatuto patrimonial (Julião, 2020, p. 9).

Diante do exposto, a inovação é caracterizada por fazer “[...] algo que nunca foi feito ou, pelo menos, algo a que as pessoas não estejam acostumadas” (Padula, 2015, p. 23).

Em relação aos catálogos virtuais, estes proporcionam ao usuário uma melhor visibilidade do acervo. Além disso, a disponibilização de acervos digitais possibilita uma nova interlocução com os visitantes, formando uma cadeia interdisciplinar de uma multiplicidade de coleções. Isso permite “reinsere acervos, antes abandonados ou pouco conhecidos, em ciclos virtuosos de pesquisa e ensino; encorajar a formação de redes de pesquisa congregando distintas instituições e ensejar redes de acervos, tanto quanto empréstimos e circulação física de coleções entre museus” (Julião, 2020, p. 9), viabilizando uma maior interação entre o museu e a comunidade.

Outra iniciativa nesse contexto que podemos citar em relação à inovação, tecnologia e Educação Patrimonial²⁵ nos museus universitários são as ações atuais do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP)²⁶. O MAE é referência na produção de recursos educativos²⁷,, oferecendo aos visitantes um kit de objetos arqueológicos e etnográficos, bem como a valise “Origens do homem”, que possui artefatos multissensoriais para pessoas cegas e brinquedos indígenas infantis, privilegiando assim os públicos especiais: crianças, deficientes e idosos. Ademais, os materiais disponibilizados pela instituição promovem uma inter-relação didática com os visitantes sobre a problemática científica. “A utilização de recursos pedagógicos possibilita também facilitar o processo de aprendizagem, pois propicia o vivenciar de experiências concretas, ao mesmo tempo em que desperta o interesse do educando por meio da manipulação de diversos suportes” (Vasconcellos, 2019, p. 265). Tal abordagem revela que “[...] trata-se, enfim, da apreensão do conceito de patrimônio cultural e não de sua transmissão mecânica” (Scifoni, 2017, p. 11). Nesse sentido:

[...] os museus e os patrimônios, assim como diversos outros elementos simbólicos, precisam ser vistos como dispositivos de criação e invenção de representações, narrativas e imagens sobre o passado e a memória, consubstanciados num extenso rol de práticas consolidadas no âmbito do Estado por seus agentes e que se materializarão nos séculos seguintes como políticas públicas (Vargas Gil, 2014, p. 15).

Por essa razão, os museus legitimam direitos, promovendo acesso e cidadania por meio de suas ações e práticas educativas. O Museu de Arqueologia é um exemplo desse processo, apresentando modelos tridimensionais dos estados de

²⁵ O IPHAN (2014 apud Jesus e Freitas, 2019) destaca que “todos os processos educativos formais e não formais que têm como foco o Patrimônio Cultural devem ser apropriados socialmente como recurso para a compreensão sócio-histórica das referências culturais em todas as suas manifestações, a fim de colaborar para seu reconhecimento, valorização e preservação.” Considera-se, ainda, que os processos educativos devem primar pela construção coletiva e democrática do conhecimento, por meio do diálogo permanente entre os agentes culturais e sociais, e pela participação efetiva das comunidades detentoras e produtoras das referências culturais, onde convivem diversas noções de Patrimônio Cultural.

²⁶ O Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE/USP) é uma instituição de pesquisa, ensino e extensão voltada para as áreas de Arqueologia, Etnologia e Museologia. Sua atuação é reconhecida em âmbito nacional e internacional, sendo responsável pela formação de diversos profissionais que atuam nessas áreas. A instituição desempenha um papel social importante na produção e socialização do conhecimento a partir de seu acervo e de suas ações educativas e expositivas. O acervo do MAE é composto por aproximadamente um milhão de itens, que integram as coleções relacionadas à Arqueologia Brasileira, Arqueologia Clássica e Médio-Oriental, Arqueologia Pré-Colombiana, Etnologia Africana, Afro-Brasileira e Etnologia Brasileira (Vasconcellos, 2019).

²⁷ O MAE possui em sua estrutura organizacional uma Seção Técnica de Educação para o Patrimônio, composta por dois educadores que atuam cotidianamente junto aos diferentes públicos visitantes: Carla Gibertoni Carneiro e Maurício André da Silva (Vasconcellos, 2019).

São Paulo, Amazonas e Minas Gerais. Esses “artefatos” pedagógicos possibilitam uma maior aproximação das pessoas com a ciência arqueológica e tudo o que ela abarca, incluindo sítios arqueológicos, transformações de tempo e espaço, estudo da cultura material e as atividades dos arqueólogos.

Desse modo, o uso didático desses modelos tridimensionais físicos, por intermédio da interação com o visitante, funciona como um agente facilitador do processo de ensino-aprendizagem para a construção do conhecimento, viabilizando a compreensão de aspectos comuns à ciência arqueológica, como o trabalho do arqueólogo (através da evidenciação dos métodos e técnicas utilizados por esses cientistas), os sítios arqueológicos e o estudo da cultura material e suas transformações ao longo do tempo e do espaço. Ainda com relação ao emprego educativo das maquetes, é importante destacar que elas podem ser utilizadas por outras categorias de públicos do museu, estando assim em consonância com questões relativas à acessibilidade e à inclusão social em instituições museológicas (Vasconcellos, 2019, p. 265-266).

Tais artifícios educativos promovem a aproximação das pessoas com a ciência arqueológica e o engajamento social, além de facilitar a acessibilidade e a inclusão.

O último exemplo, centrado no eixo da inovação museológica, destaca o Museu do Ipiranga²⁸ em São Paulo, que, assim como o MAE, produz materiais pedagógicos acessíveis, visando à inclusão social, à acessibilidade e à promoção de situações de aprendizagem:

Produção de Materiais Acessíveis: Audioguias com audiodescrição; videoguia em Libras; pranchas táteis; mapas táteis de localização; sinalização tátil; janelas de Libras e legendas em português em vídeos; contratação de intérpretes para públicos com surdo-cegueira; textos em Braille, entre outros. Materiais Pedagógicos. Ampliação da reserva técnica didática, contemplando objetos, imagens e obras sonoras; desenvolvimento de materiais para auto-visita; kits para empréstimos; jogos; material em formato digital para preparação de visitas (Lima, 2020, p. 51).

Dessa maneira, no que diz respeito à inovação, diversos aspectos têm sido contemplados pelos museus, especialmente pelos de tipologia universitária, não apenas para atender às demandas sociais em voga, mas também para validar os pressupostos inerentes à Sociomuseologia – uma disciplina que, conforme discutido,

²⁸ O Museu Paulista, de modo análogo aos outros três museus estatutários da Universidade de São Paulo – Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE), Museu de Zoologia (MZ) e Museu de Arte Contemporânea (MAC) – tem a governança de suas ações acadêmicas estabelecida nos mesmos moldes das unidades de ensino da USP (Lima, 2020).

refere-se à interlocução e à prestação de serviços à sociedade, visando efetivamente contribuir para seu desenvolvimento.

2.3 Ações educacionais: Museu Paulista e Museu de Arqueologia e Etnologia

O museu, assim como a educação, tem passado por muitas transformações. Ambos eram privilégios concedidos a uma minoria, mas as transformações históricas permitiram repensá-los de maneira diferente:

O espaço museu sofreu diversas mudanças ao longo do tempo. Foi reservado exclusivamente, durante um longo período, para poucos. Mas, ao longo de sua trajetória, seus profissionais começaram a refletir sobre as mudanças sociais, levando à transformação deste espaço, tornando-o mais aberto às reflexões sobre a pluralidade social, associando-se às concepções de educação. Ao percorrer o histórico da constituição do museu é possível verificar essa estreita relação com a educação e, assim como a educação, sofreu transformações ao longo da história, o museu também vivenciou suas mudanças (Jesus; Freitas, 2019, p. 275).

Tais mudanças caracterizam o que chamamos de Museologia Social²⁹. Esse movimento surgiu no século XX, tendo como eixo o desenvolvimento humano, ou seja, a difusão da educação em ambientes não formais³⁰. Essa perspectiva voltada para a educação em museus permite que as instituições museológicas, até os dias atuais, tenham diretrizes claras acerca de sua função educativa. Isso se deve à “[...] reflexão sobre o papel que o museu deve assumir quando se trata da aplicação de metodologias educacionais a serem utilizadas nesses espaços” (Jesus; Freitas, 2019, p. 277). Essa ressignificação museológica está associada a uma mudança de

²⁹ Jesus e Freitas (2019) afirmam que, durante o século XX, a função dos museus como espaço educativo foi amplamente discutida, resultando na elaboração de documentos que se tornaram referências na área, como a Declaração do Rio de Janeiro, de 1958, elaborada durante o Seminário Regional da UNESCO sobre a função educativa dos museus; os folhetos de Regina Real, que apresentavam a discussão sobre a relação necessária entre museus e escolas – O Museu Ideal e Binômio: Museu e Educação – publicados entre meados das décadas de 1950 e 1960 pelo Ministério da Educação e Cultura; as Cartas e Declarações oriundas da Mesa Redonda de Santiago, dos encontros do Conselho Internacional de Museus (ICOM) e do Movimento Internacional para Nova Museologia (MINOM); em 1995, foi criado no Brasil o Comitê de Educação e Ação Cultural (CECA), que tem como objetivo a ampliação dos estudos nesta área, publicando importantes artigos sobre a relação museu e educação, que serviram de base para a construção, a partir de 2012, do Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal (DPPNEM). Esses documentos, além de discutir a função educativa dos museus, ofereceram importantes diretrizes para o melhor desenvolvimento das ações educativas em museus.

³⁰ Jesus e Freitas (2019) mencionam também que “a modalidade de educação não-formal está associada às ações educativas realizadas em museus”. Assim, com base nas referências de pesquisadores que se aprofundam nesse diálogo – Smith (2001), Gadotti (2005), Libâneo (2005), Fávero (2007), Gohn (2008) e Esteves e Montemór (2011) – a análise desses conceitos busca verificar como se apresentam atualmente os conceitos de educação em museus. De acordo com Smith (2001) e Fávero (2007), o termo “não-formal” é de origem anglo-saxônica e foi introduzido a partir dos anos 1960. A utilização da educação não-formal, segundo Smith (2001), deu-se em razão da crise na educação formal, que não foi capaz de atender à crescente demanda de pessoas que passaram a ter acesso ao sistema formal de ensino, além das críticas à educação ambientada apenas nos espaços escolares.

paradigma: “[...] os museus sempre carregaram a intenção de educar. Seja no sentido estrito de transmitir informações, próprio das concepções tradicionais de educação, seja no sentido amplo de construir identidades [...]” (Pacheco, 2012, p. 65). Dessa forma, o museu deixou de focalizar apenas o objeto musealizado e passou a centrar suas ações educacionais no público:

Hoje em dia, nos círculos educacionais, a tendência é ver a posse de bens móveis, de valor cultural ou científico, como subordinada aos propósitos originalmente declarados da instituição – numa universidade, o cultivo do saber e o provimento do ensino – mas foi sugerido às mesas redondas que o ato de aceitação de tais bens por uma doação, para sua preservação perpétua, representava a adoção de um novo objetivo específico para aquela instituição (Peter, 1994 *apud* Almeida, 2001, p. 14).

Os bens culturais direcionavam os propósitos museais, independentemente de a instituição museológica ser universitária ou não. No entanto, a Nova Museologia, ou Museologia Social, modificou esses direcionamentos de maneira a evidenciar o aspecto social nas práticas museais. Isso se deve ao fato de que “a elaboração de metodologias que se fundamentam nas especificidades dos museus, no patrimônio e na colaboração para o desenvolvimento cultural, social, econômico, regional e local demonstra que as instituições museológicas estão preocupadas com uma ação mais ampla” (Jesus; Freitas, 2019, p. 277). Nesse sentido, a legislação da Educação Patrimonial vem respaldar as ações museológicas:

[...] Além das novidades colocadas pela Instrução Normativa para a educação patrimonial, a recente instituição de um marco legal para o campo, ou seja, a Portaria 137/2016, deve estimular, também, uma reorientação de práticas, uma vez que, doravante, devem seguir princípios como: favorecer a participação social nas ações educativas; integrá-las no cotidiano e na vida das pessoas; compreender o território onde se atua como espaço educativo; fomentar a relação de afetividade em relação aos bens culturais; e, principalmente, reconhecer que as práticas educativas se inserem em um campo de negociação e conflito entre diferentes grupos sociais (Scifoni, 2017, p. 10).

Levando em consideração a legislação expressa, apresentaremos a seguir algumas ações educacionais realizadas pelo Museu Paulista (MP) e pelo Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE-USP), ambos de tipologia universitária.

Em particular, o Museu do Ipiranga, um dos mais conhecidos e visitados da cidade de São Paulo, desempenha um papel significativo nesse contexto educacional, oferecendo diversas iniciativas que engajam o público e promovem a educação patrimonial:

[...] ao longo do século XIX, outros museus foram criados, como o Museu Paulista, o Museu Paraense e o Museu Paranaense, primeiras instituições científicas brasileiras preocupadas com a coleta, o estudo e a formação de coleções de História Natural (amplo espectro que abarcava zoologia, botânica, mineralogia e etnografia), além de documentos e artefatos históricos (Brefe, 2005; Schwarcz, 2005 *apud* Vargas Gil, 2014, p. 15).

Em razão disso, atualmente, o Museu do Ipiranga possui uma ampla vinculação com as instituições escolares, por se sobrepôr à história da formação do Brasil. No entanto, foi “somente em 2001 – ou seja, mais de 100 anos depois de sua abertura para a população – que se criou uma área especificamente voltada para o planejamento, a reflexão e a execução de ações educativas junto ao público” (Abeleira; Arruda, 2021, p. 72). A partir de então, o Serviço de Atividades Educativas (SAE) começou a empreender iniciativas visando manter e legitimar sua missão e compromisso com o público. A título de exemplo, podemos citar o período em que o Museu do Ipiranga esteve fechado para reformas (2013-2022), durante o qual o SAE propôs atividades educacionais:

Visando manter o compromisso e missão da instituição com seus públicos, principalmente em seu período de mais intensa visitação, o SAE discutiu e implementou junto à Direção uma estrutura física para realização de ações educativas no Parque da Independência, composta por um contêiner para guarda de materiais e duas tendas para realização de atividades. Essa estrutura, que permaneceu no Parque ao longo de alguns meses, permitiu à instituição manter-se ativa junto ao público em seu período de maior visibilidade, além de estreitar laços com os frequentadores do Parque da Independência, que não necessariamente conheciam as exposições em cartaz no edifício (Abeleira; Arruda, 2021, p. 73).

Mesmo com o encerramento das atividades no interior do museu devido à sua restauração, iniciada em agosto de 2013, o Museu Paulista continuou a empreender suas atividades extramuros, sempre buscando legitimar sua função socioeducativa: “[...] os museus se modernizam incorporando novas linguagens, tecnologias da informação e equipamentos que os tornam mais dinâmicos, ativos e atrativos” (Pacheco, 2012, p. 65), e a reforma é uma prova disso: além de revitalizar seu espaço físico, reflete um compromisso com a inovação e a modernização das práticas educativas, permitindo que o Museu Paulista se mantenha relevante e acessível ao público contemporâneo. A Figura 4, a seguir, retrata a fachada do Museu Paulista após a reforma:

Figura 4 – Vista do Museu Paulista com novo acesso do público pelo nível do jardim



Fonte: Ono (2022)

Ainda em se tratando das novas bases das ações museais pautadas na Nova Museologia, há outro exemplo de ações educativas realizadas em museus que deve ser considerado, visto que:

A metodologia específica da educação patrimonial pode ser aplicada a qualquer evidência material ou manifestação da cultura, seja um objeto ou um conjunto de bens, um monumento ou um sítio histórico ou arqueológico, uma paisagem natural, um parque ou uma área de proteção ambiental, um centro histórico urbano ou uma comunidade da área rural (Horta, 1999 *apud* Pacheco, 2012, p. 67).

Nesta mesma linha, as atividades a seguir referem-se ao Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP), no projeto intitulado “Arqueologia e Memória: Oficina para a Terceira Idade”³¹. Optou-se por trabalhar com as histórias de vida dos idosos, partindo da exploração da história de seus objetos. Estes são suportes de informações sobre suas vivências (Elazari, 2009, p. 338), uma vez que o trabalho com objetos pessoais possibilita o sentimento de pertencimento entre os

³¹ Elazari (2009) cita que as etapas práticas da oficina ocorrem da seguinte maneira: 1. Simulação de escavação arqueológica, realizada em caixas de areia, onde são enterrados alguns objetos a serem escavados pelos idosos; 2. “Escavação” da memória dos idosos, em busca de objetos pessoais e sua contextualização por meio das histórias de vida dos participantes; 3. Registro oral, escrito e figurativo das histórias de vida relacionadas aos objetos (desenhos dos objetos dos próprios idosos, dos colegas, das exposições visitadas etc.) e fotográfico (realizado pela coordenação dos grupos e por fotógrafo profissional); 4. Planejamento e elaboração de um projeto de exposição com os objetos e outras linguagens de apoio (síntese do processo de trabalho); 5. Montagem e abertura da exposição para o público em geral; 6. Avaliação do processo de trabalho educativo; 7. Possíveis desdobramentos das oficinas após a desmontagem da exposição (por exemplo, montagem de outra exposição, livreto explicativo etc.).

participantes, além de promover uma maior socialização. “[...] Quando objetos biográficos são trazidos à discussão nos grupos em que se atua, e estes são instigados a falar sobre o que eles indicam a respeito da própria existência, mobilizam-se os conceitos de identidade e memória a partir da prática” (Scifoni, 2017, p. 12). Nesse sentido, cabe reiterar que ações como essas podem promover a interação e a socialização, de tal modo que propiciam reflexões sobre a individualidade das pessoas envolvidas: “[...] abordados, assim, a partir de uma perspectiva inicial que é individual e pessoal, os objetos biográficos revelam, entretanto, a possibilidade de ampliar e transpor a discussão e os conceitos mobilizados, na prática, para outra escala: a da cidade” (Scifoni, 2017, p. 12). Isto é, parte-se do indivíduo para pensar no todo, na coletividade, visto que se trata de:

uma proposta metodológica e um tipo de ação social, de “microação”, como diria Habermas, que procura tomar os bens culturais como fonte primária de um trabalho de ativação da memória social, recuperando conexões e tramas perdidas, provocando a afetividade bloqueada, promovendo a apropriação pelas comunidades de sua herança cultural, resgatando e/ou reforçando a autoestima e a capacidade de identificação de valores culturais ameaçados de extinção...desenvolvida na escola, nos sistemas de educação formal e não – formal, com crianças e adultos [...] (Horta, 2000 *apud* Vargas Gil, 2014, p. 17).

Figura 5 – Objetos biográficos – Oficina da Terceira idade do MAE/USP, junto ao Grupo da Comunidade São Remo (SP)



Fonte: Elazari (2009)

Assim, uma iniciativa voltada para o trabalho com bens culturais, sejam eles biográficos ou não, ativa a memória social, recupera conexões, promove a sensação de pertencimento comunitário e reforça a autoestima, além de valorizar a própria cultura e a sua história. Esse processo desperta a afetividade entre todos os envolvidos, promovendo a alteridade e o respeito pelas histórias alheias, assim como pela própria.

Mediante o exposto, o próximo capítulo apresentará mais ações culturais, embora as iniciativas a seguir sejam transpostas para o contexto escolar, em uma instituição de ensino de Educação Básica, nos Anos Iniciais (1º ao 5º), no ano de 2023.

3 EDUCAÇÃO MUSEAL: MUSEOLOGIA SOCIAL E PRÁTICA PEDAGÓGICA

O museu desempenha um papel fundamental como “comunicador social”, pois incorpora, como destacou Chagas (2015)³², diversas injunções históricas e políticas que devem ser levadas em consideração. Desse modo, se estabelece um diálogo com a sociedade, permitindo que esta também interaja com o museu. O espaço museológico, portanto, abarca uma dimensão humana, cultural e educacional que valida os princípios da Museologia Social. Diante disso, o presente capítulo abordará as ações educativas do Museu Paulista (MP/USP) e do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP) na contemporaneidade, com foco na formação humana.

3.1 Museologia Social: dilemas antigos, desafios atuais

Ao falarmos sobre Museologia Social, é necessário nos reportarmos a meados das décadas de 1960 e 1970. Nesse período, realizaram-se inúmeros debates e questionamentos na esfera museal, principalmente após a Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972)³³. A partir de então foi proposto um novo fazer museológico, levando em consideração os sujeitos. “A constituição de um arcabouço conceitual passa, assim, por superar esta dispersão e fazer convergir esforços no sentido de criar uma perspectiva epistemológica para o campo da educação patrimonial” (Scifoni, 2017, p. 6). Ou seja, esse período foi considerado um marco para a Nova Museologia, em virtude da ressignificação pautada nos pressupostos de desenvolvimento e na consciência cultural, e não mais apenas na salvaguarda e conservação dos bens culturais, como ocorria no passado. “[...] Essa prática, que ao longo do processo obtém distintos nomes e que aqui chamo de museologia social, tem como principais referências a Mesa Redonda de Santiago do Chile e o Movimento Internacional para uma Nova Museologia” (Tolentino, 2016, p. 34). Em vista disso, a Museologia Social tem como esteio a Sociologia:

Ao pensar os museus dentro do campo da Sociologia, é importante também compreender o que permeia essa renovação no pensamento no campo dos museus, que se deu entre os anos 1960 e 1970, e seus impactos nas práticas museológicas e na “imaginação museal” brasileiras, hoje

³² Vide nota à página 17.”

³³ Vide nota à página 13.

recorrentemente chamada de “museologia social” ou “Sociomuseologia” (Chagas, 2009 *apud* Tolentino, 2016, p. 28).

Uma vez que a Museologia não se restringe somente ao âmbito contemplativo, mas abrange também o aspecto formativo-educativo, devemos conceber o museu como um importante aliado da educação, pois este centra-se no “[...] trabalho educativo voltado à mobilização de saberes em torno do patrimônio, memória e da herança cultural, tanto em espaços da educação formal como informal” (Scifoni, 2017, p. 6). Busca, por meio de suas iniciativas e ações, promover o desenvolvimento sociocultural, caracterizando-se, na contemporaneidade, como uma instituição que possui uma função social:

Do ponto de vista pedagógico o museu é o local onde se realiza tanto a pesquisa sistemática sobre o assunto que ele expõe como o espaço de sensibilização do público para determinados temas e assuntos. Do ponto de vista didático o museu serve tanto ao ensino dos conteúdos factuais, possibilitando a coleta e sistematização de informações pontuais, como aponta para o desenvolvimento das habilidades e da sensibilidade de cada visitante (Pacheco, 2012, p. 65).

O museu não está mais direcionado apenas ao bem cultural. “Neste sentido, o movimento vai da realidade em direção à construção de conceitos, desempenhando assim a etapa final do processo. Inverte-se, assim, a forma como, tradicionalmente, a educação patrimonial tem atuado” (Scifoni, 2017, p. 13).

As instituições museológicas se predispõem, atualmente, a exercer suas ações com foco nas pessoas e na formação integral destas: “[...] No círculo da cultura, a rigor, não se ensina; aprende-se em ‘reciprocidade de consciências”” (Freire, 2005, p. 10). Assim sendo, cabe discutir um exemplo de uma visita realizada no primeiro semestre de 2023 ao Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo (MAE/USP), que visa apresentar na prática esse deslocamento do objeto museológico para o desenvolvimento social.

Durante a visita, foi possível observar que a instituição dispõe de kits pedagógicos, além de maquetes táteis do Amazonas, Casas Subterrâneas, Arqueologia Urbana e da Lagoa Santa. Esses materiais podem ser utilizados em sala de aula, desde que os professores visitantes das escolas participem da formação:

Particularmente no que diz respeito à reflexão sobre o trabalho educativo em museus avançou-se, entretanto, nem tudo que se contempla sob o rótulo de Educação Patrimonial acontece no espaço dos museus e nem

sempre a reflexão que se faz neste campo pode servir ao trabalho que se organiza em outros tipos de instituições tais como escolas (Scifoni, 2017, p. 5).

A formação é necessária, considerando que a abordagem dada em sala de aula difere do contexto museológico. Sendo assim, os docentes devem entender como atribuir valor ao material em contextos distintos: “[...] O papel do educador problematizador é proporcionar, com os educandos, as condições em que se dê a superação do conhecimento” (Freire, 2005, p. 80), visando à formação sociocultural dos estudantes.

Nesse sentido, o MAE/USP legitima sua função social, seja mediante os cursos de formação promovidos, seja por meio das atividades recreativas ou até mesmo em relação ao seu projeto expográfico. Todas as suas ações visam à promoção da consciência cultural, da criticidade e da reflexão em adultos e crianças:

[...] é possível identificar que na exposição centrada no objeto prevalece o entendimento de que todos os visitantes têm o mesmo conhecimento do especialista ou curador e aprendem do mesmo modo, enquanto na exposição de ideia, o museu é concebido como lugar de democratização de saber disciplinário. Nesta última modalidade, a mobilização de vários dispositivos expográficos, que permitem a interação, imersão, experimentação, busca atrair mais visitantes, que passam a serem vistos como consumidores ou usuários. O pressuposto, no entanto, é de que o Museu deve cumprir a missão de educar o público, diminuindo um déficit de conhecimento (Julião, 2020, p. 5).

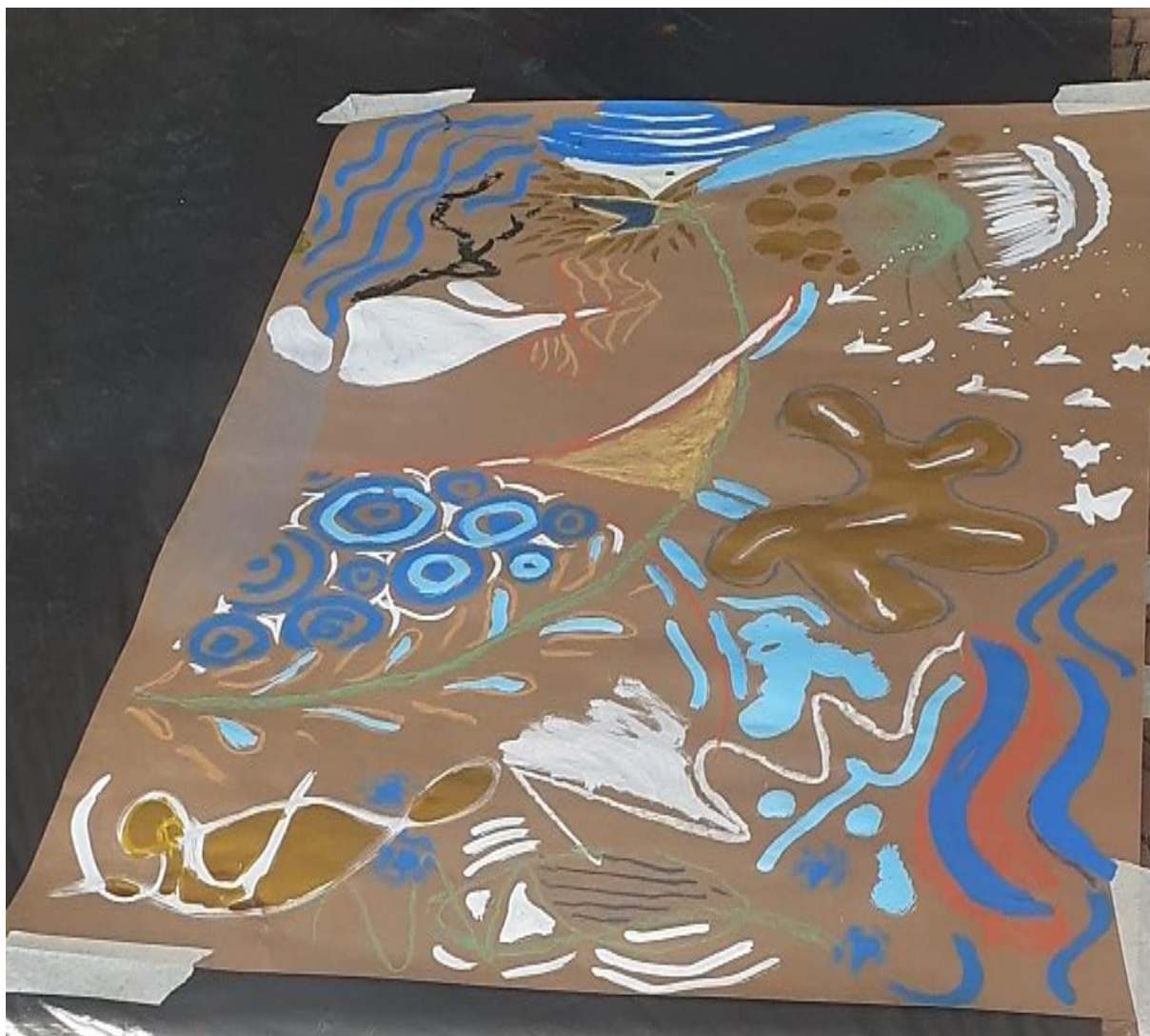
O museu vem sendo ressignificado. Não retrata mais apenas “objetos que exprimem o saber e fazer humano, objetos que narram algo” por si só, mas coloca-se em comunicação com seu público, valendo-se do “[...] processo de formação da consciência crítica sobre a realidade, que pode possibilitar o reconhecimento das pessoas como sujeitos de sua própria história e cultura, capazes de agir em busca das transformações necessárias” (Scifoni, 2017, p. 13), tornando-se, com isso, meios educativos que manifestam processos de aprendizagem.

Em outro exemplo, relacionado ao curso “A Fachada do Novo Museu do Ipiranga”³⁴, foi proposto, por meio de algumas atividades direcionadas, que recriássemos a fachada do Museu Paulista. Conforme afirmado por Saballa (2007, p. 23), “a Educação Patrimonial trabalha no sentido de que os sujeitos tomem contato com os patrimônios de suas localidades, a fim de assentar em bases sólidas

³⁴ O curso foi realizado em 19 de agosto de 2023.

a identidade cultural, com a apropriação e valorização de heranças [...]”. Assim, a primeira atividade consistiu em que cada um dos participantes, dispostos em roda, colocasse no papel kraft fixado no chão um símbolo, utilizando carvão para o desenho artístico. A imagem deveria ser condizente com o que cada pessoa sentia naquele momento (Figura 6). Como mencionado por Pacheco (2012, p. 65), “o museu serve tanto ao ensino dos conteúdos factuais, possibilitando a coleta e sistematização de informações pontuais, como aponta para o desenvolvimento das habilidades e da sensibilidade de cada visitante”. Portanto, cada participante escolheu uma cor que manifestasse genuinamente suas emoções. Esta atividade ocorreu em três rodadas:

Figura 6 – Elaboração de um painel das sensações (versão final)



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023).

A segunda atividade pertinente ao curso foi realizada com os mesmos materiais e a mesma organização da primeira (participantes dispostos em roda, papel pardo e carvão colorido). No entanto, desta vez, cada cursista deveria observar a fachada do Museu do Ipiranga (Figura 7) e preencher o esboço presente no papel kraft com as cores que fizessem mais sentido para cada um. Além disso, era permitido ressignificar o esboço de outro participante, acrescentando mais cores, árvores ou outros elementos, com o objetivo de produzir uma releitura do Museu Paulista.

A proposta da Educação Patrimonial é promover a integração de diferentes grupos sociais constituintes de uma dada comunidade, objetivando a motivação de ações que possibilitem a emergência de diferenciadas proposições e estabelecimento da defesa e ativação da memória (Saballa, 2007, p. 23).

Com o intuito de ativar essa memória e a partir das referências e vivências subjetivas relacionadas ao museu, muitos participantes utilizaram tons variados de azul, verde, amarelo, laranja e marrom. Esses tons foram reforçados com preto e branco para marcar bem os contornos, em consonância com a ideia de que “é a recorrência ao cultivo da sensibilidade da população como forma de instrumentalizá-la dentro de seus universos comuns para identificação, entendimento e préstimo ao patrimônio cultural” (Saballa, 2007, p. 23). Assim, o resultado foi construído “a muitas mãos”.

Figura 7 – Releitura coletiva da fachada do Museu Paulista



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Algumas pessoas optaram por usar técnicas de sombreamento e *sfumato* para que o carvão realçasse as tonalidades empregadas, conferindo à imagem leveza e realismo. Tanto que, por consenso do grupo, decidiu-se que a versão final não utilizaria tinta; ou seja, a atividade foi concluída apenas com carvão colorido.

O grupo contou com participantes de diversas faixas etárias e profissões, incluindo professores, estudantes e arquitetos, uma vez que o museu é plural e a:

[...] ação educativa em museus visa(m) ampliar as possibilidades de aproveitamento pedagógico dos acervos, para que o visitante acentue seu espírito crítico em relação a sua realidade e daqueles que estão à sua volta (Almeida, 1997 *apud* Fochesatto, 2012, p. 223).

Tudo converge para o despertar do senso crítico e da consciência cultural. “[...] Ninguém se conscientiza separadamente dos demais. A consciência se constitui como consciência do mundo” (Freire, 2005, p. 15). Assim, o sujeito se percebe como parte do museu, e o museu, por sua vez, é parte de um todo.

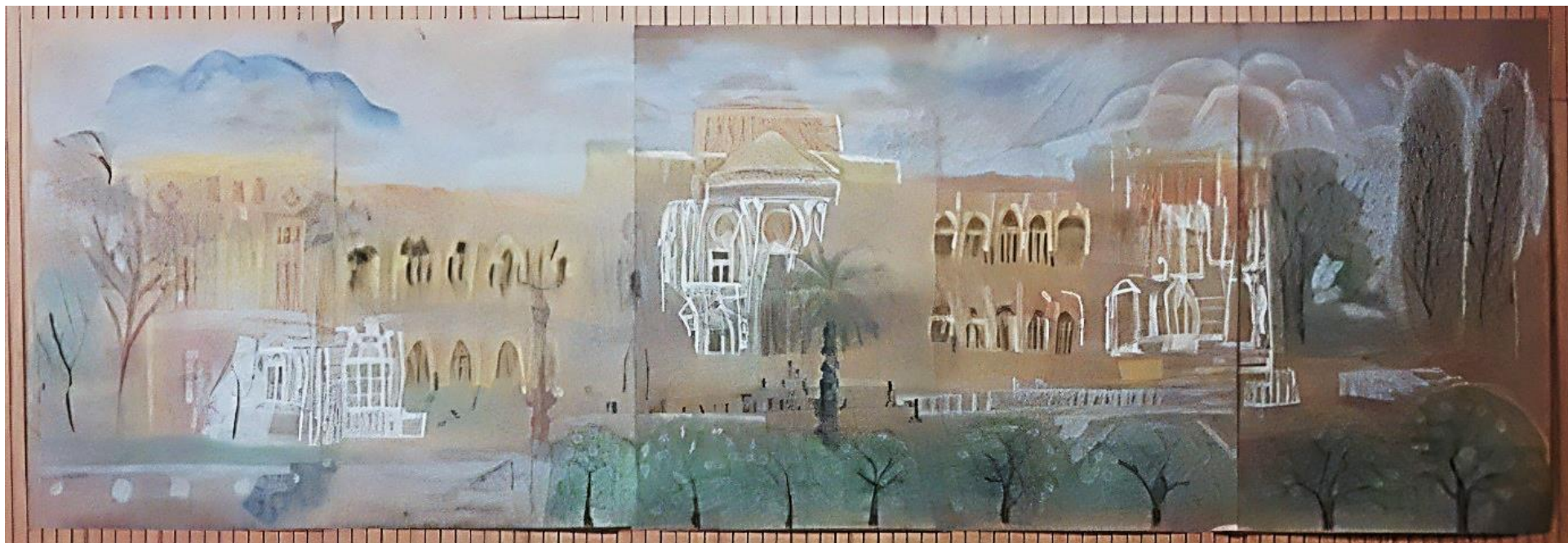
O conhecimento se constrói coletivamente em um diálogo contínuo entre os sujeitos. Por isso, ao tratarmos de Educação Patrimonial, estamos tratando também de comunidade, e vice-versa: “os fundamentos da Educação Patrimonial vinculam-se diretamente ao ‘desnudar’ do meio, promovido pela comunidade” (Saballa, 2007, p. 23).

Figura 8 – Cursistas e professor reunidos após término da atividade



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Figura 9 – Representação da fachada do Museu Paulista em carvão colorido



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

A título de conclusão, a atividade final no período vespertino promoveu um diálogo com a turma da manhã, que utilizou tinta guache para realizar possíveis acabamentos nas artes realizadas (Figura 10). A interação entre as turmas demonstrou que, mesmo com perfis distintos, ambos os grupos participaram de uma construção coletiva do conhecimento. Como afirma Freire (2005, p. 15), “[...] as consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, radicalmente, consciência do mundo.” Assim, as trocas realizadas na atividade permitiram que cada participante compreendesse sua relação com o outro e com o contexto ao qual pertencem, reforçando o caráter colaborativo e reflexivo da proposta.

Figura 10 – Representações da fachada do Museu Paulista em tinta guache



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Mediante o exposto, podemos considerar que a interação social é essencial na construção do conhecimento, uma vez que o processo de aprendizado envolve o reconhecimento do outro como parte integrante dessa dinâmica. Como afirmam Costa e Madureira (2008, p. 28), “o relacionamento social sofre grandes mudanças com a descoberta do outro, o que favorece a sociabilidade e a capacidade de se inserir em um contexto de cooperação e compreensão em um grupo”. Assim, o

conhecimento é continuamente ressignificado por meio de experiências coletivas, corroborando a natureza sociointerativa do processo educativo.

3.2 Os museus na sala de aula ou a sala de aula nos museus?

A educação está associada a uma visão contínua, pois há uma “[...] construção e desconstrução por toda a vida, que parte de experiências estéticas que, somadas, trazem novas camadas de significações e sentidos [...]” (Leite; Ostetto, 2005, p. 107). Assim, a educação acontece de forma dialógica por meio de experiências individuais ou coletivas, já que “[...] os seres humanos precisam ter subsídios para a análise integral e para possíveis resoluções de problemas” (Da Hora; Maria; Lima, 2022, p. 7). Por isso, a educação é imprescindível para a sociedade e para a formação humana.

Desse modo, podemos entender os museus como instituições onde o conhecimento é manifestado e compartilhado há “[...] potencialidades de difusão e incentivo à participação, provenientes das exposições e ação educativo-cultural” (Bruno, 1997,p.49) , seja por meio dos objetos museais – que são, em si mesmos, artefatos do saber –, seja pela interação e pelo lazer. “Sendo lugares de aprendizagem, são também espaços de lazer, onde se compartilham sensações e emoções, e uma dimensão não deveria eliminar a outra” (Pacheco, 2012, p. 64). Os museus abarcam múltiplos aspectos socioeducativos:

[...] talvez não haja maior risco em afirmar que a preocupação com a conservação dos bens culturais tenha vindo em primeiro plano e tenha sido vislumbrada como modo de conhecimento sobre o passado, a ser depois apropriado pelos cidadãos, através da educação. Da mesma forma, é possível pensar o viés pedagógico contido na conservação dos bens e a perspectiva de transformação de muitas das edificações tombadas em museus, o que permitiria potencializar a capacidade educativa do patrimônio preservado (Vargas Gil, 2014, p. 16).

O museu legitima o conhecimento em várias frentes, preservando propriedades culturais e despertando noções de pertencimento e identidade cultural pelos indivíduos. Assim, ele se configura como um vetor de conhecimento. Nessa perspectiva, é possível afirmar que “os museus sempre carregaram a intenção de educar, seja no sentido estrito de transmitir informações, próprio das concepções tradicionais de educação, seja no sentido amplo de construir identidades [...]” (Silva, 1999 *apud* Pacheco, 2012, p. 65). Dessa forma, a essência do museu é pedagógica, pois ele promove a formação por meio da educação.

Ao mesmo tempo, o museu é singular no contexto educativo por ser simbólico, conter acervos de vivência sócio-histórica e oferecer uma materialidade que a escola, muitas vezes, não possui. Por essa razão, educar sob a perspectiva museológica deve partir da problematização da realidade, já que “[...] se os indivíduos não têm plenas condições de explorar e desenvolver suas diversidades, a resolução dos problemas sociais se torna mais complexa” (Da Hora; Maria; Lima, 2022, p. 7). Essa abordagem é conhecida como *Metodologia da Educação Patrimonial*³⁵:

[...] o compromisso da educação patrimonial deve superar a ideia da transmissão da cultura e da informação, para entendê-lo como processo de formação da consciência crítica sobre a realidade que pode possibilitar o reconhecimento das pessoas como sujeitos de sua própria história e cultura, capazes de agir em busca das transformações necessárias. Finalizando, a educação patrimonial que se proponha a ser renovadora, deve partir, necessariamente, desta problematização da realidade e das políticas de patrimônio no país, desmistificando ideias conservadoras do passado, superando os limites de uma ação tradicionalista fundada na transmissão de informações e conteúdos. Mudar as práticas é, assim, essencial (Scifoni, 2017, p. 13).

Essa metodologia considera o objeto cultural musealizado como um ponto de partida para reflexões e aprendizagens baseadas nas percepções que os indivíduos têm do ambiente e do conhecimento que pode ser extraído dele. Outra abordagem relevante é a *Metodologia Triangular*, proposta por Ana Mae Barbosa, que visa a fruição e a sensibilização a partir de uma obra de arte. Essa metodologia “[...] propõe três tipos de ações: a livre leitura e interpretação da obra pelo público; o estudo e debate sobre o momento histórico de sua produção; e a releitura da obra por meio da produção de outra obra pelo sujeito [...]” (Pacheco, 2012, p. 67). Essas práticas promovem protagonismo, criatividade e autonomia, oferecendo a cada visitante uma experiência única.

Chagas (2011, p. 6)³⁶ destaca que “[...] os museus são ferramentas que, para serem utilizadas, exigem habilidades e técnicas especiais; com eles também podemos construir narrativas variadas, múltiplas e polifônicas”. Assim, os museus

³⁵ Conforme Pacheco (2012), já existem algumas propostas sistematizadas sobre como explorar de forma didática os museus e suas exposições. Entre essas, podemos destacar a *Metodologia da Educação Patrimonial*, divulgada por Maria de Lourdes Horta (1999), e a *Metodologia Triangular*, descrita por Ana Mae Barbosa (1995).

³⁶ O museólogo Mário Chagas (2011) enfatiza que o museu está passando por um processo de democratização, ressignificação e apropriação cultural. Não se trata apenas de democratizar o acesso aos museus instituídos, mas também de democratizar o próprio museu, compreendido como tecnologia, ferramenta de trabalho e dispositivo estratégico para uma relação nova, criativa e participativa com o passado, o presente e o futuro.

são meio e fim em si mesmos, especialmente no que concerne à educação e à formação.

Neste contexto, é importante destacar que a maioria dos museus têm como missão promover ações educacionais pois:

Com a recente publicação da Instrução Normativa 01 de 2015, que substitui a Portaria 230, espera-se mudanças no tratamento dado às ações educativas, uma vez que se instituiu a exigência de um Plano Integrado de Educação Patrimonial, que deve explicitar a sua concepção, metodologia e forma de implementação, conforme discriminam os artigos 43 a 45 (Scifoni, 2017, p. 9-10).

O museu possui um papel formador tão importante quanto o da escola. Nesse sentido, “[...] é preciso trazer o museu para a sala de aula, levar os assuntos de aula para o museu e retornar à escola com as informações e impressões da visita” (Pacheco, 2012, p. 72). Essas ações tornam o aprendizado mais dinâmico, participativo e democrático. Os museus são *biófilos*, uma vez que são criados para e por pessoas, transformando a sociedade:

Acionados pelos movimentos sociais como mediadores entre tempos distintos, grupos sociais distintos e experiências distintas os museus se apresentam como práticas comprometidas com a vida, com o presente, com o cotidiano, com a transformação social e são eles mesmos entes e antros em movimento (museus biófilos) (Chagas, 2011, p. 7).

A instituição museológica atua como porta-voz da vida cotidiana, trazendo em seu bojo história, memória, dinamismo e movimento. O museu é um agente educacional permeado por inter-relações constantemente ressignificadas pelas pessoas:

O visitante preparado terá a possibilidade de realizar uma leitura crítica e questionadora sobre a instituição visitada, pois o museu não apresenta apenas os objetos, mas o trabalho das inter-relações dos homens com seu meio e com o fato cultural, num espaço tempo histórico determinado, sendo assim um agente de ação cultural e educativa (Rodrigues, 2010, p. 216).

Não são apenas os objetos museológicos que incitam a criticidade e a reflexão, mas também as inter-relações entre os visitantes e o ambiente. Como destaca Freire (2005, p. 139): “[...] o importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não ‘bancária’, é que, em qualquer caso, os homens se sintam sujeitos de seu pensar”. Nos museus, “[...] uma ação social, na medida em que visa a transformação rumo à construção da consciência identitária e cidadã [...]” (Saballa, 2007, p. 23),

reafirma a função das instituições museológicas como promotoras de educação, cultura e cidadania.

3.3 Museus e educação: proposições da educação museal

As ações comunitárias podem ser compreendidas como o papel que o museu desempenha hoje, ou seja, sua função social no âmbito da consciência cultural. “[...] A educação no museu pode ser considerada uma forma de alfabetização cultural que favorece uma leitura de mundo aos sujeitos que dela se utilizam” (Fochesatto, 2012, p. 226), possibilitando, assim, o desenvolvimento comunitário e a formação humana, sempre orientada para a cidadania.

Nesse sentido, é importante considerar a dimensão educativa dos museus em relação à sua natureza formativa, que, assim como a escola, apresenta processos pedagógicos institucionalizados:

A escola é a instituição privilegiada onde se encontra a educação em sua forma institucionalizada. Existe para propiciar a aquisição dos instrumentos que devem possibilitar o acesso ao saber elaborado, por meio de métodos pedagógicos combinados com as novas concepções de entendimento do mundo, na medida em que são apresentadas. As atividades educativas se organizam a partir daí. Outras instituições também apresentam essa natureza educativa institucionalizada com propriedades para a realização do processo educativo/pedagógico. E não é só a escola que apresenta essa natureza. Inscreve-se nessa caracterização o museu, considerado também como espaço em que a dimensão educativa é historicamente apontada como inerente à instituição. No museu, programas e projetos educacionais são gerados com base em modelos sociais e culturais e o processo de seleção de partes da cultura é realizado com o intuito de torná-las acessíveis a seus frequentadores. Para tal, se promove um esforço de recontextualização da cultura, favorecendo a socialização dos saberes acumulados, reelaborados e transformados (Valente, 2009, p. 86-87).

Dessa maneira, o museu busca possibilitar o acesso ao saber elaborado, para que o processo educativo se configure, seja em forma de projetos educacionais, seja por meio de ações e iniciativas pautadas na democratização da cultura, ressignificando e socializando os saberes acumulados. É, portanto, “[...] um ambiente de cultura própria, onde a aquisição dos saberes ocorre de forma diferenciada da escola [...]” (Fochesatto, 2012, p. 224).

No entanto, mesmo ao se ater a projetos e ações de caráter pedagógico, o museu mantém sua função primordial de preservação e transmissão. Amparado por um projeto pedagógico, o museu atribui valor aos bens museais, de modo que os objetos possam expressar, por meio de seus símbolos e significados:

O museu tem por função primeira preservar, processando informações para serem transmitidas. Em suas práticas e ações recorre a um projeto pedagógico, voltado para a produção de conhecimento sobre a natureza e sobre a sociedade, construído por meio dos símbolos e dos significados atribuídos aos objetos de coleção e expressos em suas ideias, para evocar um valor. O museu, nesse sentido, é uma instituição dirigida para a transmissão e formação; o que difere, entretanto, um museu de outro são os níveis de escolha e de apropriação da forma de promover a educação. O museu, em relação a suas finalidades, tenderá mais a uma que outra forma: ou de uma transmissão que se pauta na imutabilidade e/ou a formação, cujo perfil se caracteriza pela mudança e transformação.

À medida que o museu cumpre suas funções elementares de conservar e mostrar um patrimônio tangível ou intangível ele está gerando efeitos educativos. Nesse sentido, independentemente de contar ou não com um programa específico de atividades pedagógicas, a instituição é em si mesma um meio educativo (Valente, 2009, p. 88).

Esta produção de conhecimento se centra nos aspectos sociais. “O museu ganha mais atenção no momento em que a sociedade passa por significativas mudanças em seus diversos setores” (Fochesatto, 2012, p. 226). Por essa razão, o museu, em si mesmo, é um meio educativo, pois a ação de conservar gera um efeito didático. Nesse sentido, as atividades apresentadas no presente capítulo foram transpostas para a escola, visto que:

O ambiente escolar contempla em suas dependências uma extensa variedade de indivíduos, identidades e sujeitos que circulam e convivem diariamente naquele espaço, desde a equipe pedagógica, os alunos e os demais funcionários, como os responsáveis pela alimentação e limpeza do prédio. Sendo assim, a pluralidade de indivíduos é um marcador que reafirma a diversidade na escola (Da Hora; Maria; Lima, 2022, p. 9).

Uma vez que foram vivenciadas na esfera museológica por um docente dos Anos Iniciais, os exemplos retratados possibilitam refletir sobre como as ações culturais museológicas têm preponderância no âmbito escolar. “ [...] se o viés pedagógico do patrimônio pode ser observado nessas narrativas, as práticas educativas, no entanto, diferenciar-se-ão daquelas atinentes aos museus, que privilegiarão, sobretudo, os escolares” (Vargas Gil, 2014, p. 16), evidenciando que o museu não está encerrado em seus próprios muros, mas se expande para além deles.

Em princípio, uma roda de conversa foi realizada com estudantes do 4º ano do Ensino Fundamental I porque:

Os métodos da Educação Patrimonial, como processo educativo, aplicados em sala de aula com alunos do Ensino Fundamental e Médio, permitem priorizar práticas pedagógicas que envolvam a comunidade, possibilitando

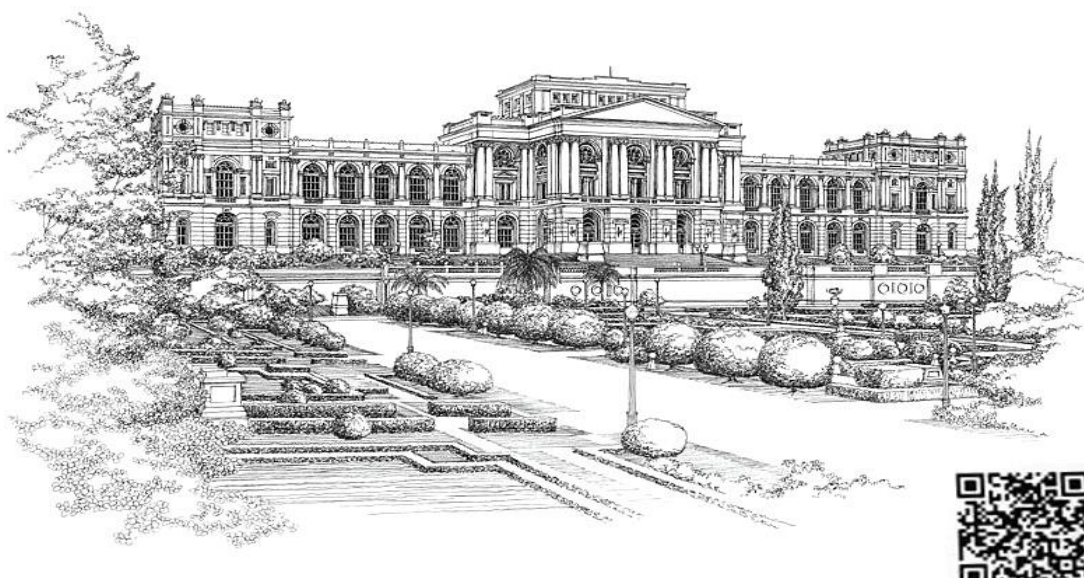
descobertas e partilha de conhecimentos elaborados e adquiridos (Saballa, 2007, p. 24).

Sendo assim, as crianças ouviram as seguintes indagações: “Qual é o propósito de um museu? O que é cultura? Por que ela é importante? E o que podemos aprender com os museus?” As crianças responderam que os museus são importantes para entender o passado e para nos lembrarmos do que aconteceu, e que a cultura é tudo o que aprendemos e fazemos.

Em seguida, foram abordados o Museu Paulista e o Museu de Arqueologia e Etnologia, discutindo de que forma esses museus universitários podem, “[...], portanto, contemplar variadas e inúmeras metodologias” (Scifoni, 2017, p. 6), quais atividades educativas eles promovem, e onde estão localizados, dentre outras informações.

Logo após a roda de conversa, as crianças receberam duas folhas de sulfite com imagens das duas instituições museológicas abordadas na discussão – o Museu do Ipiranga e Museu de Arqueologia e Etnologia – e, em cada uma, havia um QR Code que poderia ser acessado com a câmera de um celular. Esses QR Codes proporcionavam o acesso aos sites dos respectivos museus, contendo também algumas informações complementares sobre eles (Figuras 11 e 12).

Figura 11 – Imagem em preto e branco do Museu Paulista (MP)



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

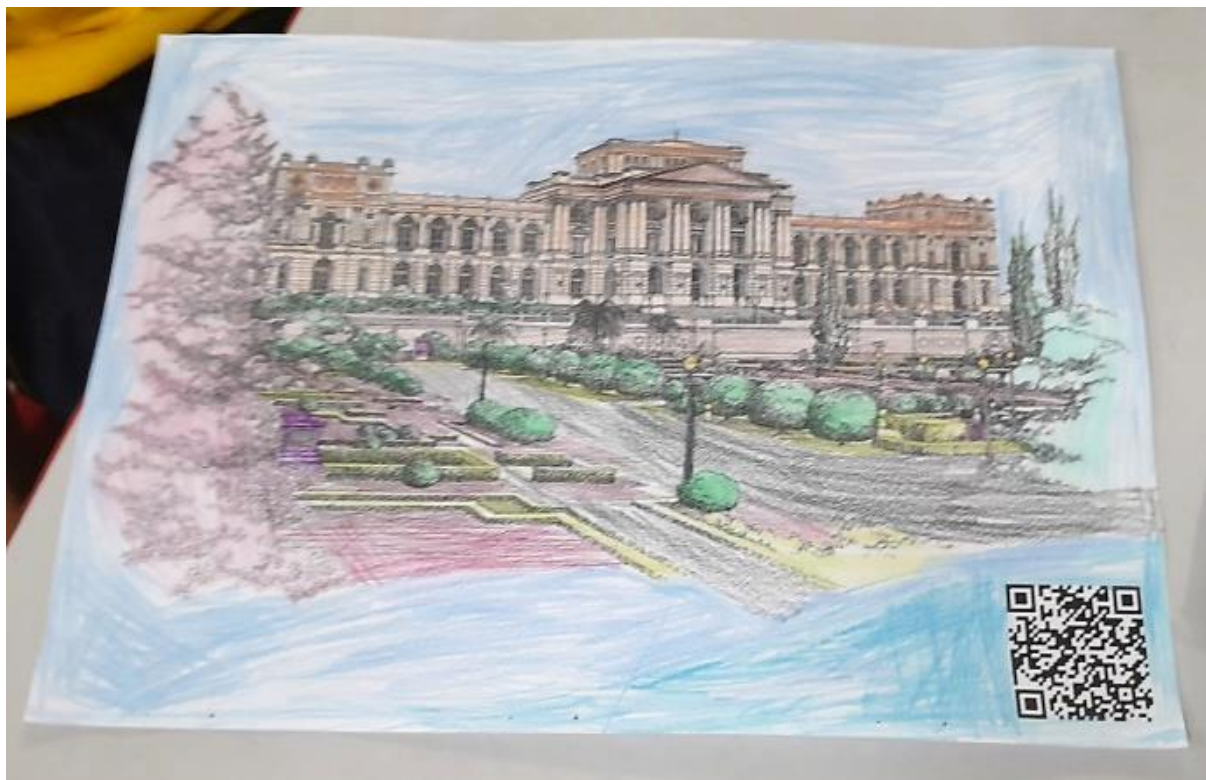
Figura 12 – Imagem em preto e branco do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE)



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

A primeira imagem retrata o Museu do Ipiranga e em seguida, (na segunda imagem) é possível observar o MAE, ambos estão em preto e branco para que os estudantes pudessem colori-los pois, “o conceito de Patrimônio trabalhado aqui é no sentido de ser tudo aquilo que recebemos e que possui valor” (FOCHESATTO, 2012, p.222), por isso a escolha das cores foi livre: a Figura 11 retrata o Museu do Ipiranga, enquanto a Figura 12 apresenta o Museu de Arqueologia e Etnologia. Ambas as imagens foram disponibilizadas em preto e branco para que os estudantes pudessem colorir à sua maneira. O ato de colorir as imagens permitiu que as crianças se conectassem de forma mais profunda com os museus, promovendo uma reflexão sobre o que esses espaços significam para a sociedade e para a cultura. Ao colorir, os estudantes tiveram a oportunidade de expressar suas sensações e interpretações pessoais em relação ao patrimônio cultural. Isso se alinha ao conceito de patrimônio trabalhado nesta atividade, que, conforme Fochesatto (2012, p. 222), refere-se a “tudo aquilo que recebemos e que possui valor.”

Figura 13 – Representação do Museu Paulista em lápis de cor



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

A partir do contato com as instituições museológicas, mesmo que este ocorra apenas por meio de imagens e atividades que remetam à Educação Patrimonial, os discentes estabelecem uma conexão com os aspectos históricos, com o passado e com a memória coletiva. Essa interação possibilita a valorização das identidades e bens culturais:

Através da instrumentalização da Educação Patrimonial, os discentes são facultados a investigar as heranças de natureza tangível e intangível, as memórias ativas, as tradições culturais e as identidades que integram a intrincada trama da sociedade brasileira (Lacerda, 2023, p. 575).

Ao entrarem em contato com questões pertinentes ao patrimônio, as crianças começam a perceber que todas as realizações humanas se deram de forma coletiva.

Figura 14 – Crianças colorindo o desenho do Museu do Ipiranga



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Figura 15 – Representação do Museu de Arqueologia e Etnologia em lápis de cor



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Com as crianças em duplas colorindo o desenho, é possível observar a busca por referências subjetivas. Isso porque “[...] esta descoberta não pode ser feita em nível puramente intelectual, mas da ação; o que nos parece fundamental é que não se cinja a mero ativismo, mas esteja associada a um sério empenho de reflexão [...]” (Freire, 2005, p. 59), para que condiga de algum modo com o Museu Paulista original.

O mesmo critério acerca das escolhas de cores condizentes com o museu original é seguido por outras crianças, visto que “cada membro da comunidade escolar pode dialogar sobre as diversas maneiras de expressar e preservar a cultura” (Lacerda, 2023, p. 585). Portanto, foi fundamental que os estudantes, ao colorirem de forma livre, fizessem suas próprias escolhas, para que pudessem elaborar concepções próprias acerca dos museus e de sua importância.

Figura 16 – Representações do Museu de Arqueologia e Etnologia em giz de cera



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Na atividade seguinte, inspirada no curso “A Fachada do Novo Museu do Ipiranga”, os estudantes receberam pequenos pedaços de cartolina, lápis e borracha. Com esses materiais, as crianças transformaram seus desenhos em pequenas peças de quebra-cabeça, para depois participarem da competição “Pense Rápido: que Museu é este?” – que consistia em montar as peças embaralhadas em colaboração com sua dupla, o mais rápido que conseguissem (Figuras 17 e 18).

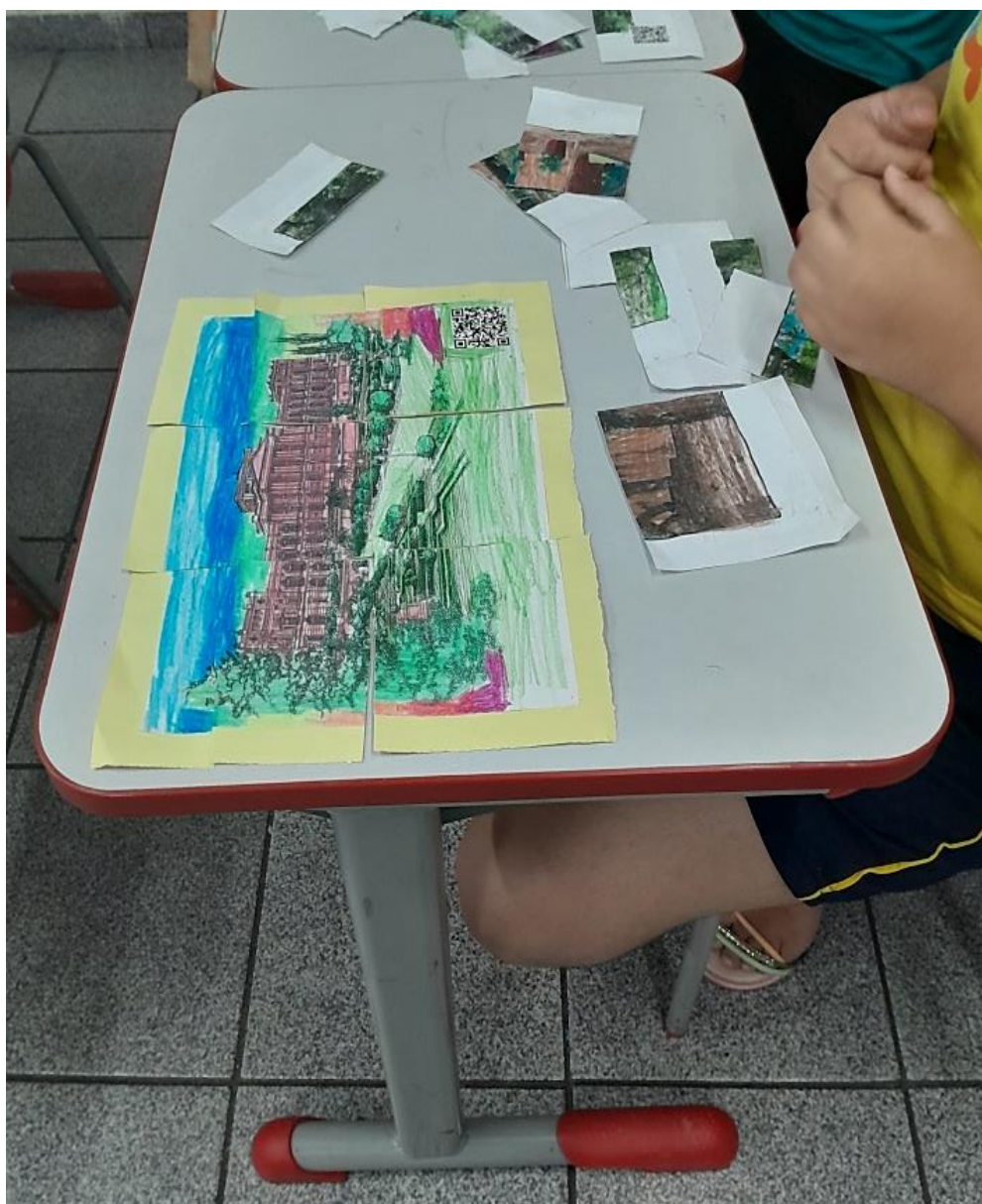
Figura 17 – Crianças montando quebra-cabeças



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

A atividade despertou grande entusiasmo e envolvimento dos alunos com o tema da Educação Patrimonial, legitimando a concepção de que museus e escolas devem ser vistos como espaços sociais com características únicas. Esses ambientes se interconectam e se complementam, sendo essenciais para a “formação de um cidadão cientificamente alfabetizado” (Fochesatto, 2012, p. 227).

Figura 18 – Montagem completa do quebra-cabeça Museu do Ipiranga



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Por serem espaços inter-relacionais complementares, tanto a escola quanto o museu permitem “apresentar conceitos antes de construir uma possibilidade de

entendimento a partir da realidade vivida” (Scifoni, 2017, p. 11). Por meio de atividades lúdicas como a do quebra-cabeça, o aprendizado de conceitos complexos ocorre por meio do ato de brincar.

Em uma atividade posterior, foi promovida a elaboração coletiva dos painéis das sensações. Após uma breve meditação que envolveu um exercício de respiração atenta, as crianças tiveram a oportunidade de utilizar papel kraft e giz de cera colorido para criar desenhos que representassem os sentimentos que experimentavam naquele momento (Figuras 19 a 22). Este exercício estimulou a expressão individual e favoreceu a reflexão em grupo, uma vez que cada painel refletia as preferências e perfis de seus criadores. Como observa Lacerda (2023, p. 585), essa dinâmica permitiu que os alunos passassem de “meros espectadores a agentes ativos na busca por novos saberes e conhecimentos”.

Nesse contexto, muitas crianças optaram por representar, em seus desenhos, os pratos e as brincadeiras que consideravam prediletos. Essa escolha ressalta a conexão entre o autoconhecimento e a conquista do mundo ao nosso redor, uma ideia defendida por Freire (2005, p. 15), que afirma: “[...] evidencia-se a intrínseca correlação entre conquistar-se, fazer-se mais si mesmo e conquistar o mundo, fazê-lo mais humano”. Por outro lado, outras crianças concentraram suas atenções nas belezas naturais, ilustrando plantas, animais ou monumentos históricos. Isso se alinha ao reconhecimento da “[...] relevância do patrimônio cultural como um reflexo intrínseco da história e da identidade coletiva, destacando a imperatividade de engajar a comunidade” (Lacerda, 2023, p. 577). Ao desenhar seus pratos favoritos, receitas de família ou monumentos que conhecem, as crianças expressam dimensões socioculturais que são, ao mesmo tempo, subjetivas e coletivas.

Outras crianças representaram em seus desenhos experiências de viagem, “[...] reconhecendo a importância de suas histórias individuais e coletivas” (Lacerda, 2023, p. 586). Outras, ainda, representaram vivências positivas compartilhadas com amigos e familiares, capturando momentos que foram significativos em suas vidas e ajudaram a moldar suas identidades.

Figura 21 – Painel “Brincadeira de Criança”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

Figura 22 – Painei “Coisas de Criança”



Fonte: Acervo pessoal da autora (2023)

As atividades apresentadas evidenciam, portanto, que as ações culturais promovidas nos museus podem transpor seus muros, uma vez que:

O compromisso da educação patrimonial deve superar a ideia da transmissão da cultura e da informação, para entendê-lo como processo de formação da consciência crítica sobre a realidade que pode possibilitar o reconhecimento das pessoas como sujeitos de sua própria história e cultura, capazes de agir em busca das transformações necessárias (Scifoni, 2017, p. 13).

Nesse sentido, é possível aliar o saber formalizado propiciado pela escola ao desenvolvimento da consciência cultural, tão preconizada pelas instituições museológicas nos dias atuais. “A Educação Patrimonial no currículo da educação formal auxilia na criação e manutenção de vínculos entre a escola e o meio social” (Saballa, 2007, p. 24). Podemos inclusive considerar que os vínculos se estendem aos museus, por seu caráter educacional e interdisciplinar. “Novas leituras sobre

questões antes divididas são o objetivo da postura interdisciplinar, alicerçada nas bases da cooperação e troca” (Da Hora; Maria; Lima, 2022, p. 6).

Nesse âmbito, o museu é um espaço educativo e comunicativo, que narra, por meio de suas ações culturais, o conhecimento do mundo. Por isso, faz parte da vida e dos processos históricos, não podendo ser confundido com um lugar de educação formal, pois humaniza e educa a partir de preceitos socio-históricos:

A educação, como um processo de constituição do sujeito, trama fios de vivências e experiências para humanizar. O patrimônio, servindo-se de tudo que possa representar a história, é documento para educação, seja escolar, seja no museu (Vargas Gil, 2014, p. 22).

Dessa forma, o campo museológico é ampliado. As ações dessas instituições não mais se centram no bem museal, mas nas necessidades e demandas do público, incitando novas práticas voltadas à problemática social. Isso significa que a área de atuação museológica foi ressignificada, abrangendo diferentes esferas (social, econômica e política).

Dito de outra maneira, podemos compreender que o museu deixou de focar seus processos, atividades e ações apenas no bem cultural e passou a considerar que o processo de acesso ao conhecimento e a atuação museal como um todo é voltado para o público, não apenas por exercer integralmente sua missão, que converge para a função social, mas também por ter um papel preponderante no que concerne à popularização da cultura.

Ressalta-se que esse processo de ressignificação museológica vem ocorrendo lentamente, pois, por muito tempo, foi circunscrito apenas às classes abastadas:

Durante longo tempo, os museus serviram apenas para preservar os registros de memória e a visão de mundo das classes mais abastadas; de igual modo funcionaram como dispositivos ideológicos do estado e também para disciplinar e controlar o passado, o presente e o futuro das sociedades em movimento. Na atualidade, ao lado dessas práticas clássicas um fenômeno novo já pode ser observado. O museu está passando por um processo de democratização, de ressignificação e de apropriação cultural. Já não se trata apenas de democratizar o acesso aos museus instituídos, mas sim de democratizar o próprio museu compreendido como tecnologia, como ferramenta de trabalho, como dispositivo estratégico para uma relação nova, criativa e participativa com o passado, o presente e o futuro (Chagas, 2011, p. 5).

Ao tratar da democratização museal na atualidade, também versamos sobre a apropriação cultural em sua totalidade. “Ou seja, pensar o nosso, qualquer que seja

a história local que o ‘nosso’ tenha sentido” (Mignolo, 2014 apud Da Hora; Maria; Lima, 2022, p. 10). Manifestamos que o museu de hoje foca nas pessoas; é um dispositivo que lida, forma e desenvolve indivíduos de maneira participativa, estratégica e até tecnológica. Também afirmamos que aquele caráter compendiado em que o museu se originou não atende mais às demandas atuais, que visam expandir suas iniciativas e ações com vistas à promoção da dignidade social, criticidade, autonomia de seu público e cidadania. Essa democratização, tão mencionada, abrange ainda os aspectos inerentes à solidariedade, à globalização e à ideia de pertencimento da população, porque o museu é de todos e para todos:

Essa premissa é materializada através do estabelecimento de um diálogo interativo com a comunidade, o que facilita a estreita vinculação entre o patrimônio cultural e os indivíduos, promovendo, por conseguinte, a construção do conhecimento, da identidade e da sensibilização. O propósito subjacente a tal prática é o de enaltecer e salvaguardar o patrimônio histórico e cultural (Lacerda, 2023, p. 578).

Neste contexto, o museu dialoga com todos os substratos sociais, e os substratos sociais dialogam com ele, de modo a criar vínculos assentados na humanidade do ser, na dignidade social, na justiça e na solidariedade. Vale ressaltar que a globalização possibilita que, por meio do museu, as oportunidades, a criticidade e a expressividade de toda uma sociedade tenham voz e vez.

As práticas sociais realizadas dentro ou fora dos museus promovem a mobilização das pessoas, tanto para o despertar da consciência social quanto para desmistificar a ideia arraigada no imaginário coletivo de que o museu é um lugar para poucos, ou de que apenas “guarda coisas velhas”. Além disso, é possível compreender que o museu pode “se materializar” na escola e para a escola, de tal maneira que sua representatividade educa:

A interação do museu com a escola se torna fundamental nesse sentido dos aspectos externos. Os fatores internos do museu também são indispensáveis, inúmeros são os ambientes de arquivos e museus que proporcionam atividades, exposições variadas voltadas ao ensino e abrem suas portas para as escolas, o uso dessas atividades nesses espaços de forma sistemática acarreta a formação dessa relação museus-aluno (Fochesatto, 2012, p. 227).

Sendo assim, os museus, sejam universitários ou não, servem à vida, lidam com a vida e são a própria vida; pois, por meio de suas ações culturais, promovem a transformação social. São, em si, biófilos, pois possibilitam que os movimentos sociais se afirmem também em memória e história:

É na moldura da modernidade que o museu se enquadra como palco, tecnologia e nave do tempo e da memória. Como palco, ele é espaço de teatralização e narração de dramas, romances, comédias e tragédias coletivas e individuais; como tecnologia ele se constitui em dispositivo e ferramenta de intervenção social; como nave ele promove deslocamentos imaginários e memoráveis no rio da memória e do tempo. Tudo isso implica a produção de novos sentidos e conhecimentos, a partir de sentidos, sentimentos e conhecimentos anteriores. É por poder ser palco, tecnologia e nave que os museus podem ser compreendidos como lápis (e borracha), com os quais é possível produzir uma escrita capaz de narrar histórias híbridas, histórias com múltiplas entradas, meandros e saídas (Chagas, 2011, p. 7-8).

Não se trata de desconsiderar o museu do passado, mas sim de compreender que ele não era (ou não é) apenas isso. É perceber que as instituições museológicas são multifacetadas, que constroem uma narrativa própria e possibilitam a construção de diversas narrativas sociais, ora assumindo o papel de dispositivos, ora de ferramentas de intervenção social. Essas instituições são heterotopias que o tempo não destrói, e que servem à memória social.

Pelegene (2009) enfatiza que os produtos culturais representam uma herança dinâmica, incumbindo-nos a responsabilidade de assegurar a transmissão desse legado às futuras gerações, dada sua riqueza de referências identitárias, memórias e narrativas, as quais desempenham um papel essencial na formação cidadã. Tais memórias e referências não apenas facilitam a partilha de emoções, sensibilidades, tradições e histórias, mas também contribuem para a preservação da diversidade patrimonial e o fomento de múltiplas identidades, elementos cruciais para uma sociedade democrática e comprometida com a valorização da diferença (Lacerda, 2023, p. 577).

Portanto, o museu ressignificou sua missão e seus valores para que suas ações adquirissem um caráter mais democrático e educativo. Ou seja, independentemente de sua tipologia, o museu tornou-se diverso, com múltiplas facetas. Nos dias de hoje, as suas atividades incorporam uma representatividade social que abrange a formação e o desenvolvimento humano, levando em consideração a democratização da cultura, a promoção da cidadania e o fortalecimento do sentimento de identidade e pertencimento das pessoas em relação à sua comunidade e à sua história de vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em linhas gerais, percebemos ao longo deste estudo que os museus passaram por diversas transformações, as quais não apenas modificaram sua missão e valores, mas também a forma como são socialmente concebidos. Essas instituições deixaram de ser compreendidas apenas como locais que “guardam artefatos materiais do passado” e expandiram sua atuação no âmbito social. Isso significa que o museu do passado “não tem mais lugar no presente”.

Essas transformações ocorreram em decorrência da Museologia Social, um movimento que começou a ganhar força na década de 1960 e passou a atribuir responsabilidade social aos museus. A Nova Museologia iluminou os deveres dos museus diante dos problemas sociais, não considerando apenas sua função de guardião e zelador dos bens culturais de uma determinada sociedade.

Ao ressignificar seu papel dentro dos processos históricos, as instituições museológicas passaram a considerar sua atuação frente à educação e, conseqüentemente, ao desenvolvimento social. Isso não implicou o abandono de sua função primordial relacionada à preservação e conservação dos bens museais, mas sim uma centralização de suas ações e iniciativas no público, sob a perspectiva da educação e da cultura.

Portanto, essas instituições, colocando as pessoas no centro do processo museológico, empreenderam ações socioeducativas voltadas para a Educação Patrimonial. Nesse contexto, a Educação Patrimonial³⁷ se associa às instituições de ensino para promover a consciência cultural, o senso crítico e a valorização sócio histórica, de maneira caleidoscópica, já que as instituições museológicas, assim como as escolas abrangem vários campos do saber.

Todavia, essas iniciativas de democratização da cultura por meio da educação não se restringem apenas a alguns museus convencionais, mas abrangem qualquer tipo de museu, incluindo os chamados museus universitários, que apresentam uma dinâmica diferenciada e que têm tido uma visibilidade maior do que no passado.

Embora a instituição museológica esteja vinculada a uma universidade, sua missão e valores estão sempre assentados na Educação Patrimonial e, por

³⁷ Segundo Lacerda (2023), a preservação do patrimônio cultural é uma tarefa que vai além da mera conservação de objetos e monumentos; trata-se de um compromisso com a manutenção das raízes de uma sociedade e o fortalecimento de suas identidades.

consequência, na formação e desenvolvimento humano. No caso dos museus universitários, é importante considerar ainda o tripé ensino-pesquisa-extensão, que embasa suas ações, reconhecendo que a pesquisa e a formação acadêmica são inerentes a esses locais.

Por isso, instituições como o Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE/USP) e o Museu Paulista (MP/USP) são fundamentais para o desenvolvimento da sociedade como um todo. Esses locais promovem ações educativas e formação acadêmica, abrangendo públicos diversos e de várias faixas etárias.

Esses museus dignificam e promovem a interação e inter-relação entre pessoas, bens culturais e comunidades, favorecendo a democratização cultural e a cidadania. Assim, as atividades apresentadas ao longo desta pesquisa legitimam a ideia de que os museus são locais que servem à vida e são para a vida. Embora não promovam necessariamente saberes formalizados, esses museus cumprem sua missão com maestria, favorecendo a Educação Patrimonial de modo que esta não fique restrita apenas ao espaço museológico. Essas instituições conseguem se aliar às escolas, oportunizando cultura, conhecimento, despertar da consciência cultural, além de fomentar o sentimento de pertencimento entre crianças e jovens em relação à sua comunidade e à sua própria história.

Em suma, sejam os museus de tipologia universitária ou não, todas essas instituições são destinadas às pessoas e são construídas por elas. Como disse Mário de Andrade, “há uma gota de sangue em cada poema”; e assim também há um toque humano em cada museu, refletindo as histórias e vivências que transpassam suas paredes.

REFERÊNCIAS

- ABELEIRA, D. C. C. P.; ARRUDA, I. R. Museu fechado, caminhos abertos. Ações educativas durante o fechamento do Museu do Ipiranga. **Rede de Redes: diálogos e perspectivas das redes de educadores de museus no Brasil**, p. 69-77, 2021.
- ALMEIDA, A. M. **Museus e coleções universitárias: por que museus de arte na Universidade de São Paulo?**. 2001. 311 p. Tese (Doutorado em Ciência da Informação e Documentação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ALMEIDA, A. M. Os públicos de museus universitários. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**. p. 205-217, 2002.
- ALVES, D. C. A educação patrimonial em sua relação com a universidade: sinergias e vulnerabilidades. **Revista Temporis(ação)**, v. 22, n. 1, p. 1- 9, 2022.
- AMARAL, F., BASSANI, P. S.; STEYER, D. **O Museu como espaço de aprendizagem: arte, tecnologia, educação**. Porto Alegre: Code, 2023.
- BAUMAN, Z. **A modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.
- BRANDÃO, Carlos Roberto Ferreira; COSTA, Cleide. Uma crônica da integração dos museus estatutários à USP. **Anais do Museu Paulista: história e cultura material**, v. 15, p. 207-217, 2007.
- BRUNO, M. C. O. A indissolubilidade da pesquisa, ensino e extensão nos Museus Universitários. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 10, n. 10, p.47-51, 1997.
- BRUNO, M. C. O. Museus universitários e seus desafios. **Anais da Semana dos Museus da UFPel**, p.58-71, 2021.
- CAMARGO, A. M.; GOULART, S. **Centro de Memória: uma proposta de definição**. São Paulo: Sesc Culturas, 2015.
- COSTA, B. M. O teatro do progresso: Dom Pedro II – O imperador Ilustrado – E o Museu Real – Um ideal de civilização. **Revista Memorare**, v. 2, n. 1, p. 18 -27, 2014.
- COSTA, P. R. P; MADUREIRA. L. A. A. **A criança e o desenvolvimento da inteligência musical**. São Paulo: ISEA, 2008. 52 p.
- CHAGAS, M. *et al.* Museus e público jovem: percepções e receptividades. **Revista Museologia e Patrimônio**, v. 3, n. 1, p. 49-66, 2010.
- CHAGAS, M. Museus, memórias e movimentos sociais. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 41, p. 5-15, 2011.
- CHAGAS, M. **Há uma gota de sangue em cada museu**. Chapecó, (SC): Argos, 2015.
- CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru: EDUSC, 1999.

CURY, M. X. Políticas públicas museais e a promoção de programas de educação em museus: os públicos no plural. Chapecó, (SC): **Cadernos do CEOM**, v. 34, n. 54, p. 183-202, 2021.

DA HORA, J. F.; MARIA, D. S.; LIMA, V. F. Interdisciplinaridade e formação continuada de docentes: Carolina Maria de Jesus em sala de aula. **Dialogia**, n. 42, p. 1-15, 2022.

ELAZARI, J. M. Ação educativa em museus: a Terceira Idade construindo conhecimentos a partir de objetos no MAE/USP. **Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia**, n. 19, p. 337-354, 2009.

FOCHESATTO, C. M. de. A imagem do museu: Educação patrimonial na educação básica. **Revista Aedos**, v. 4, n. 11, 221-231, 2012.

FOUCAULT, M. De espaços outros. **Estudos avançados**, v. 27, n. 79, p. 113-122, 2013.

FLEMING, M. I. D'A.; FLORENZANO, M. B. B. Trajetória e perspectivas do Museu de Arqueologia e Etnologia da USP (1964-2011). **Estudos avançados**, v. 25, n. 73, p. 217-228, 2011.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 40. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008. 216 p.

GRANATO, M.; SANTOS, C. P.; LOUREIRO, M. L. N. M. (orgs.). **Museu e Museologia: interfaces e perspectivas**. Rio de Janeiro: MAST, 2009.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JESUS, D. M. de; FREITAS, J. M. Ações Educativas em Museus: Algumas Reflexões. I **Sebramus Seminário Brasileiro de Museologia**. p. 274-284, 2019.

JULIÃO, L. O Desafio da Comunicação nos Museus Universitários. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília: Museologia e Interdisciplinaridade**, v. 9, p. 1-11, 2020.

LACERDA, F. M. Educação Patrimonial e BNCC: Resgatando raízes e promovendo cidadania. **Humanas em Perspectiva**, v. 10, p. 570-589, 2023.

LARAIA, R. de B. **A cultura: um conceito antropológico**. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1986.

LEITE, M. I.; OSTETTO, L. E. **Museus, educação e cultura: encontros de crianças e professores com a arte**. São Paulo: Papyrus, 2005.

LIMA, S. F. de. **Plano museológico Museu Paulista**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2020.

MAKINO, M. Museu do Ipiranga. **Comunicação & Educação**, v. 15, p. 103-108, 1999.

MEDEIROS, M. C. de; S., L. A importância da educação patrimonial para a preservação do patrimonial. **Simpósio Nacional de História**, v. 1, n. 25, p. 1-9, 2009.

MEMÓRIA, F. A. N. A origem histórica dos museus. **Faculdade Cearense em Revista**, n. 15, v. 1, p. 1-109, 2019.

MENESES, U. T. B. de. A problemática da identidade cultural nos museus: de objetivo (de ação) a objeto (de conhecimento). **Anais do Museu Paulista Nova Série**, v. 1, p. 207-309, 1993.

ONO, R. **O novo Museu do Ipiranga no Bicentenário da Independência do Brasil**.

2022, 11 p. disponível em: https://www.martiusstaden.org.br/images/conteudo/269_261022_93434.pdf. Acesso em: 10 out. 2024

PACHECO, R. de A. O museu na sala de aula: propostas para o planejamento de visitas aos museus. **Revista Tempo e Argumento**, v. 4, n. 2, p. 63-81, 2012.

PADULA, R. S. **Inovação em educação: museus permeados por tecnologia como inspiração para o ambiente escolar**. 2015. 181 p. Tese (Doutorado em Tecnologias da Inteligência e Design Digital) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2015.

PINHEIRO, Á. da P. Patrimônio cultural e museus: por uma educação dos sentidos. Curitiba: **Educar em Revista**, n. 58, p. 55-67, 2015.

POLOUT, D. Cultura, História, valores patrimoniais e museus. **Varia História**, v. 27, n. 46, p. 471-480, 2011.

RIBEIRO, A. Novas estruturas/novos Museus. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 1, n. 1, p. 11-19, 1993.

RIBEIRO, E. S. Museus em universidades públicas: entre o campo científico, o ensino, a pesquisa e a extensão. **Museologia & Interdisciplinaridade**, v. 2, n. 4, p. 88-102, 2013.

SABALLA, V. A. Educação patrimonial: “lugares de memória”. **Revista Mouseion**, v. 1, p. 23-25, 2007.

SCIFONI, S. Desafios para uma nova educação patrimonial. **Revista Teias**, v. 18, n. 48, p. 5-16, 2017.

SILVA, M. A.; CARNEIRO, C. G. Escuta das narrativas indígenas na exposição colaborativa do MAE-USP: desafios para o desenvolvimento de ações educativas

eticamente responsáveis e engajadas nos museus. **Museologia e Interdisciplinaridade. Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação da Universidade de Brasília**, v. 10, n. 19, p. 163-188, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/museologia.v10i19.34592>. Acesso em: 01 jun. 2024.

SOUSA, F. C. Museologia e Comunicação. **Cadernos De Sociomuseologia**, 1. ed. v. 1, p. 63-75, 1993.

TOLENTINO, A. B. Museologia social: apontamentos históricos e conceituais. **Cadernos de Sociomuseologia**, v. 52, n. 8, p. 21-44, 2016.

VALENTE, M. E. Educação e Museus: a dimensão educativa do museu. **Museu e Museologia: interfaces e perspectivas**, v. 11, p. 83-98, 2009.

VARGAS GIL, C. Z. de; POSSAMAI, Z. R. Educação patrimonial: percursos, concepções e apropriações. **Mouseion**, n. 19, p. 13-26, 2014.

VASCONCELLOS, C. M. Arqueologia e Educação Patrimonial: a experiência do MAE-USP. **Revista CPC**, n. 27, p. 255-279, 2019.

VEIGA, V. S. **Elias Ashmole e suas contribuições para a divulgação da ciência durante o século XVII**. 2016. 70 f. Dissertação (Mestrado em História da Ciência) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

VIEIRA, A. B. A comunicação museológica e as pedagogias culturais: por um museu educativo em movimento. Rio de Janeiro: **Mosaico**, v. 8, n. 12, p. 123-138, 2017.