

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA**

NEILIA MARCELINA BARBOSA

**COLEÇÃO DE PRÁTICAS DE FORMAÇÃO
DE MEDIADORES EM MUSEUS**

**Belo Horizonte
2017**

NEILIA MARCELINA BARBOSA

**COLEÇÃO DE PRÁTICAS DE FORMAÇÃO
DE MEDIADORES EM MUSEUS**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Educação e Docência, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Educação em Museus e Centros de Ciência.

Professora Orientadora: Débora D'Avila Reis

**Belo Horizonte
2017**

B238c
T

Barbosa, Neilia Marcelina, 1985-
Coleção de práticas de formação de mediadores em museus /
Neilia Marcelina Barbosa. - Belo Horizonte, 2017.
82, enc, il.

Dissertação - (Mestrado) - Universidade Federal de Minas Gerais,
Faculdade de Educação.
Orientadora : Débora d'Ávila Reis.
Bibliografia : f. 74-80.
Apêndices: f. 81-82.

1. Educação -- Teses. 2. Museus e escolas -- Teses. 3. Museus --
Aspectos educacionais -- Teses. 4. Ensino -- Meios auxiliares -- Teses.
5. Patrimônio cultural -- Educação -- Teses. 6. Patrimônio cultural --
Aspectos educacionais -- Teses.

I. Título. II. Reis, Débora d'Ávila, 1961-. III. IV. Universidade
Federal de Minas Gerais, Faculdade de Educação.

CDD- 069

Catálogo da Fonte : Biblioteca da FaE/UFMG



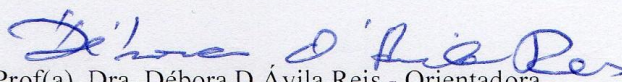
FOLHA DE APROVAÇÃO

Coleção de Práticas de Formação de Mediadores em Museus

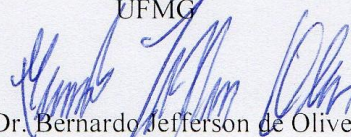
NEILIA MARCELINA BARBOSA

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA/MP, como requisito para obtenção do grau de Mestre em EDUCAÇÃO E DOCÊNCIA, área de concentração ENSINO E APRENDIZAGEM.

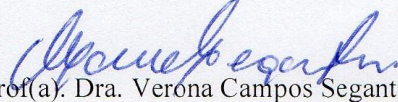
Aprovada em 08 de fevereiro de 2017, pela banca constituída pelos membros:


Prof(a). Dra. Débora D Ávila Reis - Orientadora

UFMG


Prof. Dr. Bernardo Jefferson de Oliveira

UFMG


Prof(a). Dra. Verona Campos Segantini

UFMG

Belo Horizonte, 08 de fevereiro de 2017.

Aos que se expõem entre muitos.

AGRADECIMENTOS

Tarefa difícil, mas muito desejada, a de agradecer aos que me apoiaram na construção deste trabalho. Difícil, porque certamente vou me esquecer de mencionar todas as pessoas que me fortaleceram, me suportaram (nos dois sentidos: dar suporte e aguentar) e me ouviram (e como) nesses anos. Desejada, porque hora de agradecer é quando termina!

Sem ordem de importância, só por ordem de lembrança, agradeço de coração às instituições que abriram suas portas para mim e aos amigos, professores, familiares e mediadores que estiveram comigo nesse tempo em que pensei em fugir e desistir, em que sonhei com dormir mais, passear mais e trabalhar menos. Quem sabe agora?!

Obrigada, Programa de Mestrado Profissional em Educação e Docência – Promestre, da Faculdade de Educação da UFMG, pela oportunidade.

Obrigada, Espaço do Conhecimento UFMG, Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG, Memorial Minas Gerais Vale, Museu Mineiro, Museu de Arte da Pampulha e Museu Histórico Abílio Barreto, por me receberem, cederem documentos e horas de trabalho de seus colaboradores para me auxiliarem.

Obrigada, pai e mãe! Por causa dos seus valores e ensinamentos que estou aqui.

Obrigada, Neili, Vivi, Nunes, Lílían, Naldinho e Felipe! Irmãos mais chegados que os amigos.

Obrigada, Rafinha, Mel, Pedro e Vitória! Motivos da minha alegria.

Obrigada, Fabrício, Aline e Anderson! Sem vocês não teria graça nenhuma.

Obrigada, Professora Débora! Suas orientações foram determinantes.

Obrigada, Professor Bernardo e Professora Verona! Por antes e depois da qualificação.

Obrigada, Helen, Fernanda, Leidiane e Kelly! Amigas para a vida inteira.

Obrigada, Well e Diógenes do Espaço do Conhecimento; Mabel e Charles do Memorial Minas Gerais Vale; Fernanda e Virgínia do Museu de Arte da Pampulha; Jakeline do Museu Histórico Abílio Barreto; Cláudia do Museu de História Natural e Jardim Botânico e Pompea do Museu Mineiro! Coautores deste trabalho.

Obrigada, Ana, Ramon, Andréia, Vinícius, Ronaldo e Janaína (parceiros na SUMAV) e Vanessa, Joana e Soraia (sempre MHAB)! Meus formadores para a mediação.

Obrigada, colegas e alunos do Ovídio Guerra! A companhia e a paciência de vocês foram muito importantes para a conclusão desse processo.

Obrigada, Carla! Pelas conversas interrompidas nas estações Lagoinha e Eldorado.

Obrigada, Leo, Renata, Ana Luisa e Rubens! Os “chás de cadeira” com vocês foram inspiradores e renovadores das forças e das esperanças.

Obrigada, Ju e Grecie! Pelas precisas (des)orientações.

Obrigada, Fernanda Camas! Por dar forma, delicadeza e beleza ao catálogo.

Por fim, muito obrigada, Pablo! Amor-amigo e inspiração.

Coleção de cacos

Carlos Drummond de Andrade

Já não coleciono selos. O mundo me inquizila.
Tem países demais, geografias demais.
Desisto.
Nunca chegaria a ter um álbum igual ao do Dr. Grisolia,
orgulho da cidade.
E toda gente coleciona
os mesmos pedacinhos de papel.
Agora coleciono cacos de louça
quebrada há muito tempo.
Cacos novos não servem.
Brancos também não.
Têm de ser coloridos e vetustos,
desenterrados – faço questão – da horta.
Guardo uma fortuna em rosinhas estilhaçadas,
restos de flores não conhecidas.
Tão pouco: só o roxo não delineado,
o carmezim absoluto,
o verde não sabendo
a que xícara serviu.
Mas eu refaço a flor por sua cor,
e é só minha tal flor, se a cor é minha
no caco de tigela.
O caco vem da terra como fruto
a me aguardar, segredo
que morta cozinheira ali depôs
para que um dia eu o desvendasse.
Lavar, lavar com mãos impacientes
um ouro desprezado
por todos da família. Bichos pequeninos
fogem de revolvido lar subterrâneo.
Vidros agressivos
ferem os dedos, preço
de descobrimento:
a coleção e seu sinal de sangue;
a coleção e seu risco de tétano;
a coleção que nenhum outro imita.
Escondo-a de José, por que não ria
nem jogue fora esse museu de sonho.

(ANDRADE, 2001, p. 973 - 974)

RESUMO

O mapeamento e a divulgação das práticas de formação dos mediadores em seis museus de Belo Horizonte é o objetivo central desta investigação. Justifica sua realização, a crescente demanda por profissionais para mediar a relação do público com o patrimônio cultural preservado em espaços museais, bem como o fortalecimento dos debates pela formação e profissionalização desses trabalhadores nos fóruns, redes e associações de pesquisadores/educadores de museus. A partir da análise documental, observação participante e conversas com profissionais de educação museal foram identificadas as ações de formação inicial e continuada das equipes de mediação promovidas pelas instituições museológicas; selecionadas as práticas que potencialmente podem inspirar a criação de ações formativas e de mediação e compartilhadas no catálogo “Coleção de práticas de formação de mediadores em museus”.

Palavras – chave: museus; mediação; práticas.

ABSTRACT

We aim to map the mediator training practices in 6 museums of Belo Horizonte, and also to disseminate them in a catalog, having teachers and museum professionals as target readers. The present work is justified by the growing demand, from museum professionals, for practices that could strengthen the debates about mediators education and professionalization at networks and/or associations of museum researchers / educators. From the documentary analysis, participant observation and conversations with professionals of museum education were identified the actions of initial and continuous training of the mediation teams promoted by the museological institutions. Practices that could inspire the creation of training and mediation actions were selected, described and shared in the catalog "Collection of training practices for museum mediators."

Key words: museums; mediation; practices.

SUMÁRIO

1 – INTRODUÇÃO.....	1
1.1 Objetivos.....	5
1.2 Outras justificativas.....	6
1.3 Organização do trabalho.....	9
2 – MUSEUS, EDUCAÇÃO E EDUCADORES.....	10
2.1 Museu e educação: apontamentos históricos.....	10
2.2 Educação em Museus.....	13
2.3 A mediação idealizada.....	16
2.4 Formação de mediadores em museus.....	19
3 – METODOLOGIA.....	24
3.1 Participantes da pesquisa – Autores dos processos de formação.....	24
3.1.1 Espaço do Conhecimento UFMG.....	27
3.1.2 Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG.....	30
3.1.3 Museu Mineiro.....	33
3.1.4 Museu de Arte da Pampulha.....	35
3.1.5 Memorial Minas Gerais Vale.....	38
3.1.6 Museu Histórico Abílio Barreto.....	40
3.2 Montagem da coleção.....	42
3.3 A catalogação.....	43
3.4 Distribuição.....	44
4 – FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM MUSEUS DE BELO HORIZONTE...46	
5 – O CATÁLOGO.....	51
REFERÊNCIAS.....	74
ANEXOS.....	81

1 – INTRODUÇÃO

As justificativas para a escolha do tema e a delimitação do objeto desta investigação estão conectadas às minhas trajetórias pessoais e profissionais. Ao iniciar a escrita desta dissertação, o rigor acadêmico parecia não combinar com a criação de uma narrativa que apresentasse essas conexões, mas a passagem pela banca de qualificação me auxiliou a refletir sobre os percursos do trabalho e me provocou a falar sobre as experiências que me formaram mediadora de museus e da escola simultaneamente.

Coloquei-me, então, o desafio de organizar minhas trajetórias errantes e descontínuas, conformando-me com uma "ilusão retórica" de tratar a vida "como um relato coerente de uma sequência de acontecimentos com significado e direção" (BORDIEU, 1996, p. 185), sendo a realidade marcada por contingências, entrelaçamentos, oportunidades e percalços. Retomei os caminhos por onde “encontrei” os primeiros itens de minha coleção de práticas de formação de mediadores em museu.

Logo no princípio da graduação, em 2007, iniciei um estágio como “monitora” no Museu Histórico Abílio Barreto – MHAB, contando versões da história de Belo Horizonte, presentes na exposição a grupos escolares. Antes disso, minhas experiências com instituições museológicas tinham sido propiciadas pela escola, em visitas ao Museu da Inconfidência, em Ouro Preto/MG, e ao Museu do Escravo, em Belo Vale/MG. Com meus pais, visitei as grutas da Lapinha, em Lagoa Santa/MG, e do Maquiné, em Cordisburgo/MG, e a Fundação Zoobotânica de Belo Horizonte. Mas, até começar a ler textos teóricos de Museologia, jamais imaginei que esses espaços poderiam ser considerados museus.

No MHAB acompanhei por duas semanas as visitas das educadoras que coordenavam o setor educativo¹ e logo comecei a atender as escolas. Nessa época, confesso que a insegurança me fazia torcer para que as escolas faltassem, o que não era incomum por problemas no deslocamento. Depois de um tempo nessa rotina, o setor educativo estruturou um Grupo de Estudos², com encontros semanais, nas tardes das segundas-feiras, quando o Museu permanecia fechado para manutenção. Nesses encontros da equipe, formada naquela

¹ Grande parte das instituições museológicas designam os departamentos responsáveis pelas suas ações educativas como “setores educativos” ou “programas educativos”. Analisando, contudo, os conceitos utilizados pelas pesquisas em Educação, nota-se que o termo mais apropriado seria “setores educacionais”, uma vez que “educativo se refere ao próprio fato pedagógico ao ato de aprendizagem e, educacional, ao conjunto de ações e recursos mobilizados para que esse ato se dê nas melhores condições possíveis” (CASASSUS, 1993, p. 9).

² A organização do Grupo de Estudos do MHAB entre 2007 e 2009 é objeto de investigação de DUTRA, Soraia Freitas. A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto. Tese (Doutorado). UFMG/FaE, 2012.

época por sete pessoas, contando as coordenadoras e os estagiários, fazíamos leituras e discussões de textos³; visitávamos espaços culturais da cidade; participávamos de eventos e cursos sobre temas afins ao Museu e educação; discutíamos o cotidiano; as experiências desafiadoras; testávamos estratégias de mediação e éramos informados sobre as questões administrativas e os serviços realizados pelas outras áreas do Museu.

De todas essas práticas de formação, destaco uma que foi transformadora para mim: uma peregrinação pelos museus e centros culturais de BH e Região Metropolitana. Começamos agendando as visitas, solicitando para nos atendessem como um grupo qualquer. Não queríamos que eles narrassem suas propostas educativas, nós queríamos experimentá-las. Visitamos o Palácio das Artes, a Casa Fiat de Cultura, o Inhotim, o Museu de Artes e Ofícios, o Museu Inimá de Paula... Dos conteúdos das exposições eu tenho algumas lembranças, mas as emoções diversas que experimentamos naquelas andanças ainda são latentes. Não há como esquecer o almoço em Inhotim, os monstros⁴ que desenhamos na Casa Fiat, nem como foi soprar um dente de leão digital no Inimá de Paula. Nenhuma dessas experiências era coerente com minha história de vida. Eu que trabalhava “facilitando” o acesso ao patrimônio cultural, precisava ter/experimentar esse acesso.

Simultaneamente ao processo de visitar outros espaços culturais, no Grupo de Estudos, conhecíamos a história do MHAB, a estruturação do setor educativo, os embates pelos temas das mostras, o museu por trás das exposições. O entendimento de alguns conceitos e espaços do Museu, como as reservas técnicas e seus mecanismos de funcionamento, por exemplo, só foram acessados por mim muito tardiamente, quando estava para concluir minha estadia lá.

Finalizado o estágio no MHAB, tentei, então, me aproximar ainda mais desse universo, entrei no Laboratório de Estudos em Museus e Educação – LEME da FaE/UFMG. Nele, conheci os bastidores dos setores educativos de outros museus e fiquei “ouvindo conversas de professores”, isto é, transcrevendo entrevistas de docentes que realizavam projetos em parceria com o MHAB e o Museu de Artes e Ofícios – MAO.

³ Alguns dos textos lidos e debatidos no Grupo de Estudos: RAMOS, Francisco Régis. *A danação do objeto: o museu no ensino de história*. Chapecó: Argos, 2004; HORTA, Maria de Lourdes P. et al. *Guia básico de educação patrimonial*. Brasília: IPHAN, Museu Imperial, 1999; MENESES, Ulpiano. B. *O museu de cidade e a consciência da cidade*. In: SANTOS, Afonso (Org.) *Museu Histórico Nacional*. Rio de Janeiro, 2003; MENESES, Ulpiano (Org.). *Como explorar um museu histórico?* São Paulo: Museu Paulista, 1992; PEREIRA, Júnia S. et al. *Escola e Museus: diálogos e práticas*. Belo Horizonte Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência dos Museus/ PUC-MG / Cefor, 2007.

⁴ Atividade realizada pelos mediadores na exposição “Arte nos Mapas” na Casa Fiat de Cultura, na qual eram dadas as características de um animal, sem nomeá-lo. Com essa atividade, o mediador nos propunha a experiência dos ilustradores dos mapas no contexto da Expansão Marítima, que faziam seus desenhos a partir da descrição dos navegadores.

Nesse momento, pude conhecer alguns desejos, anseios e angústias dos docentes que levam seus alunos para visitar uma exposição. Todos, sentimentos experimentados por mim quando, posteriormente, comecei a sair com meus estudantes: é muito difícil conseguir todas as autorizações assinadas pelos pais em tempo hábil; estar em um ônibus com 45 crianças é uma imensa responsabilidade; é quase impossível convencer os colegas de trabalho a nos auxiliar nessa missão; saídas de professores e alunos causam um grande transtorno na escola; os ônibus fretados se atrasam (e muito); durante o traslado, o trânsito fica lento, algumas crianças lancham (salgadinhos industrializados, refrigerantes e biscoitos recheados) e passam mal no ônibus; todos (alunos e professores) ficam ansiosos; mesmo com os combinados, alguns estudantes colocam braços e cabeças para fora do ônibus. Durante a visita, não é simples deixar as crianças com os mediadores; eu, mesmo tendo sido mediadora em museu por anos, fico inquieta, constrangida quando elas não permanecem atentas. O mais aterrorizante é o retorno para a escola: colocar todos dentro do ônibus; fazer chamada; contar, recontar; voltar aos banheiros para ter certeza de que ninguém ficou para trás e, ainda assim, ficar insegura sobre estar voltando com todos no horário certo para não perderem o ônibus escolar de volta para casa. Ufa! Depois disso, não há dúvida: nenhum/a professor/a que sai da escola com estudantes, faz isso para descansar ou para “entregar a turma aos mediadores e ficar numa boa”⁵.

Depois que conclui a graduação em História, comecei a trabalhar na Superintendência de Museus e Artes Visuais da Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais – SUMAV e lá permaneci por quatro anos. Trabalhava na Diretoria de Desenvolvimento de Linguagens Museológicas – DDLM. As experiências nesse lugar foram densas e incontáveis. Entre 2011 e 2013, essa Diretoria tinha como meta conceber e implantar os Programas Educativos e Culturais⁶ dos museus geridos pelo Estado de Minas Gerais: Museu Mineiro e Museu Casa Alphonse de Guimaraens (que estavam fechados ao público); Museu Casa Guimarães Rosa; Museu Casa Guignard e Museu do Crédito Real⁷. Instituições de naturezas diversas, espalhadas em diferentes cidades do Estado, com equipes que contavam apenas com um

⁵ A percepção de que o momento da visita é, para muitos professores, um momento de descanso é comum entre os educadores dos museus.

⁶ De acordo com o Estatuto dos Museus, os museus devem construir seus Planos Museológicos. Neste documento contém 10 programas temáticos, sendo um deles o Programa educativo-cultural, que sistematiza os projetos e as ações com finalidade educacional, de entretenimento e de difusão cultural e apresenta cronograma de execução, explicitação da metodologia adotada, descrição das ações planejadas e a implantação de um sistema de avaliação permanente, sendo avaliado e reelaborado de acordo com a vigência dos Planos Museológicos. (BRASIL. Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm>. Acesso em 23 de dezembro de 2016).

⁷ Atualmente o Estado também faz a gestão do Centro de Arte Popular - Cemig e do Museu dos Militares Mineiros.

coordenador e guardas patrimoniais, ou seja, sem equipes de educadores, mas que possuíam trajetórias consolidadas de promoção de ações educativas. Dentre elas, as narrações dos Contadores de Estórias do “Grupo Miguilim”⁸, as “Caminhadas Eco-literárias”⁹, o cortejo “Cantando Alphonsus”¹⁰, os “Passos de Guignard”¹¹... Percorri esses espaços e conheci formas diversas de educar pelos sentidos e pela experiência.

A designação para representar a SUMAV na Rede Informal de Museus e Centros Culturais de Belo Horizonte e Região Metropolitana – RIMC¹² também foi marcante para minha formação. Criada em 2008, a Rede se constitui como lugar de reflexão, interlocução e troca sobre educação em museus. Dada a diversidade dos seus membros, os encontros nos seminários, reuniões mensais e fóruns (presenciais e virtuais) eram extremamente formativos e renovadores.

Nos meus últimos meses na DDLM, o governo estadual inaugurou, em parceria com prefeituras municipais e outros órgãos públicos, o Museu Peter Lund em Lagoa Santa, o Museu da Gruta do Maquiné em Cordisburgo, o Museu da Cachaça em Salinas, o Centro de Arte Popular-Cemig e o Museu dos Militares Mineiros em Belo Horizonte. Nesse processo, essa Diretoria ficou responsável por coordenar a formação das pessoas que atuariam com educação nesses espaços: guias turísticos, estagiários de graduação, guardas patrimoniais.

⁸ O Grupo de Contadores de Estórias Miguilim foi criado em 1995 pela Associação de Amigos do Museu Casa Guimarães Rosa (AAMCGR). Composto por 35 adolescentes, com idade entre 13 e 18 anos (dados de 2012), objetiva divulgar a obra de Guimarães Rosa e enriquecer a visita ao Museu Casa Guimarães Rosa com narrações de trechos da obra do escritor. Depois de um processo de seleção, os participantes aprendem a contar pequenos contos da tradição oral e pouco a pouco começam a ter contato com a obra de Guimarães Rosa. “Aprendem a ler, exercitam-se na compreensão do que estão lendo e, aos poucos, aprendem a ler corretamente em voz alta, buscando o ‘tom’ de cada texto. Iniciam com os trechos mais simples do autor até atingir os textos mais complexos”. Concluída a etapa de formação, fazem narrações no Museu. (MUSEU CASA GUIMARÃES ROSA. Programa educativo-cultural (digitado). Arquivo administrativo. 2012).

⁹ A Caminhada Eco-literária, organizada pelo grupo de teatro ‘Caminhos do sertão’, ligado à AAMCGR, promove contações de trechos da obra de Guimarães Rosa em alguns cenários descritos pelo escritor. (MUSEU CASA GUIMARÃES ROSA. Op. cit.).

¹⁰ Projeto do Museu Casa Alphonsus de Guimaraens. Sarau lítero-musical que ocorre nas ruas da cidade de Mariana/MG a partir das poesias de Alphonsus de Guimaraens.

¹¹ “Os Passos de Guignard são os itinerários espaciais e líricos do artista na cidade de Ouro Preto. É um roteiro traçado a partir de depoimentos de pessoas do seu convívio cotidiano, entre os anos de 1944-1962. Das lembranças e memórias, buscaram-se extrair informações sobre o processo criativo do artista - materiais, suportes, pincéis, maneira de pintar e desenhar, o seu círculo de amizades, as práticas como professor e o dia-a-dia em Ouro Preto - lugares que frequentava, logradouros e espaços urbanos eleitos como fontes de inspiração para sua produção artística ao ar livre. Percorrer esse trajeto é um convite do próprio Guignard a descobrir o território por ele definido como cidade-amor inspiração”. (MUSEU CASA GUIGNARD. Passos de Guignard. Ouro Preto: SEC/SUMAV. s.d. folder).

¹² A RIMC se caracteriza como rede informal de cooperação teórica e prática que congrega instituições museológicas e espaços culturais de diferentes tipologias. Ela é constituída por vinte instituições (dados de 2014) que se reúnem voluntariamente e são representadas, obrigatoriamente, por profissionais dos seus setores educativos, que podem ser acompanhados por profissionais de outros setores. A vinculação à Rede é realizada por meio de Carta de Adesão, na qual a instituição se compromete a se engajar nas ações de formação empreendidas por ela e a participar das reuniões mensais. O único requisito observado para que determinado espaço cultural possa integrar-se à Rede é a realização de ações educativas em espaços expositivos. (CARTA DE ADESÃO (digitado), 2013).

Desse desafio, surgiu a proposta de construir um projeto sobre a formação de mediadores em museus. Inicialmente, com objetivos ambiciosos, difíceis de serem alcançados no tempo de realização do mestrado, que foram redimensionados ao longo da pesquisa e da construção dos resultados da investigação.

Confesso que a instabilidade dos contratos trabalhistas nos museus me levou a buscar os concursos para docência. Atualmente, sou professora na Rede Municipal de Educação de Contagem. Nesse outro espaço de educação, completamente contaminada pela concepção de educação em museus, tento combinar o Ensino de História com o patrimônio cultural e com as práticas de leitura de objetos, além de buscar possibilitar formas de conhecer por meio da experiência.

1.1 Objetivos

Ao longo dessas trajetórias, inúmeras questões foram suscitadas. Entre as principais, destaco: o que é ser mediador de museu? Como é formado esse profissional? Por que são nomeados de formas distintas de acordo com as instituições? Existem diferenças entre mediadores de museus de arte, de história e de ciência e tecnologia? Quais os saberes necessários à prática educativa em instituições museais? Quais conhecimentos e práticas são compartilhados entre professores e os mediadores de museu? Existem conhecimentos específicos do mediador de museu? Qual a importância desses profissionais para as instituições museológicas? Existe paridade na valorização dos mediadores em relação aos outros profissionais dos museus? Existe mercado para esse profissional ou essa é uma ocupação temporária para estudantes de graduação? Quais as perspectivas para o futuro dessa profissão? Essa é uma profissão? Qual o impacto da atuação dos mediadores nas visitas aos museus? Para qual público a presença do mediador é dispensável? E indispensável? O que pensam os professores que levam seus alunos para visitas aos museus sobre esses profissionais de educação? Quais são os embates e preconceitos existentes¹³ de um profissional em relação ao outro? Por que é possível identificar um abismo entre os discursos

¹³ Maria Margareth Lopes (1991) afirma que são inúmeros os problemas da relação museu–escola. Contudo, “de modo geral, as análises dessas questões são unânimes em situar os professores como centro dos problemas identificados nas visitas de escolares aos museus”. Segundo essa autora, essas análises são superficiais porque os docentes “atuam sob o fogo cruzado das orientações dos sistemas formais de ensino e das exigências dos museus, com responsabilidade direta na formação cultural das crianças”. (LOPES, 1991, p.450)

dos coordenadores de educação dos museus e a ação dos mediadores junto ao público frequentador? (BARBOSA, 2009; MÔNACO, 2013).

Sabendo da abrangência dessas perguntas inscritas no campo da Educação em Museus e da impossibilidade de respondê-las em um único trabalho, delimita-se, então, como **objetivo central** desta pesquisa, mapear práticas de formação de mediadores em museus e divulgá-las no catálogo “Coleção de práticas de formação de mediadores em museus”, que poderá referenciar as ações formativas dos profissionais de educação de instituições congêneres. Espera-se que esse mapeamento contribua para a reflexão sobre a prática e formação de profissionais que atuam em espaços museais e inspire a construção de práticas de mediação e de formação de mediadores.

Os **resultados deste trabalho são destinados**, portanto, aos profissionais que atuam na formação de mediadores em museus, pois apresentam estratégias utilizadas por algumas instituições para qualificação dos seus profissionais de educação e compartilhamento de experiências de mediação.

1.2 Outras justificativas

A realização do mapeamento e catalogação de práticas de formação de mediadores em museus é oportuna, porque se observa um crescimento significativo do número de espaços museais no Brasil nos últimos anos¹⁴. Esse crescimento, por sua vez, impacta a demanda por profissionais para atuarem nos complexos e abrangentes projetos e setores educativos das instituições museológicas. Simultaneamente, o debate em torno da formação e profissionalização dos educadores museais tem se fortalecido dentro das associações de pesquisadores, universidades e órgãos responsáveis pelas políticas públicas para área dos museus.

O estudo realizado por Carlétti e Massarani (2015) em espaços científico-culturais, mapeados pela Associação Brasileira de Centros e Museus de Ciência (ABCMC)¹⁵, para delinear um perfil dos mediadores de museus no Brasil, apresentou uma situação adversa. A

¹⁴ Ver Cadastro Nacional de Museus <<http://sistemas.museus.gov.br/cnm/pesquisa/filtrarUf>>. Acesso em 06 de junho de 2016.

¹⁵ São entendidos como espaços científico-culturais pela ABCMC aqueles dedicados ou com potencial conexão com a divulgação científica, tais como museus, jardins botânicos, zoológicos, aquários, planetários e parques ambientais. (CARLÉTTI e MASSARANI, 2015)

análise dos dados revelou que os museus possuem um discurso unívoco sobre a relevância do trabalho do mediador para melhoria da comunicação com o público visitante e que a atuação desse profissional exige conhecimento e preparo. Discrepante a esses discursos, a investigação mostrou que mais de 60% dos mediadores dos museus participantes são bolsistas de tempo parcial ou integral. Possuem um vínculo frágil que não prevê pagamentos de direitos trabalhistas e, em geral, possui duração limitada. Além disso, a pesquisa mostrou também que grande parte dos educadores participantes (62%) afirmou não passar por um curso de capacitação antes de começar suas atividades, recebendo apenas instruções dos mediadores mais antigos. Os pesquisadores afirmaram que essa pesquisa mostrou que a realidade encontrada “expressa que o trabalho do mediador em grande medida não é considerado uma profissão” e que inexistem uma linguagem comum entre as instituições “do estabelecimento de quais são os conhecimentos e habilidades necessários, bem como a falta de um programa educacional de formação profissional”. O que, segundo eles, “são entraves para a profissionalização dos educadores dos centros e museus de ciência” (CARLÉTTI e MASSARANI, 2015, p. 12).

As discussões que ocorreram no fórum virtual para construção do Programa Nacional de Educação Museal – PNEM¹⁶ exemplificam o debate em torno da formação e profissionalização dos educadores museais. Iniciativa do Instituto Brasileiro de Museus – IBRAM, o PNEM tem como objetivo subsidiar a atuação dos educadores, fortalecer o campo profissional e garantir condições mínimas para a realização das práticas educacionais nos museus¹⁷. A análise dos debates do fórum, principalmente das questões inscritas nos Grupos de Trabalho¹⁸ "Formação, Qualificação e Capacitação" e "Profissionais da Educação Museal", é elucidativa dos embates que os setores educativos enfrentam nos museus brasileiros e da preocupação dos seus profissionais em relação ao lugar que ocupam dentro das instituições museológicas. No fórum, o conjunto de publicações ressalta

a importância da inclusão, do reconhecimento e da qualificação dos educadores museais no quadro fixo de trabalho das instituições museológicas, possibilitando o desenvolvimento e a manutenção de programas, projetos e ações desenvolvidos pelo setor. (...) Em relação ao reconhecimento e à qualificação do profissional, o debate estendeu-se na questão da importância da construção de um plano de carreira que valorize e sirva de estímulo para o aprimoramento do educador. Pelas discussões, pôde-se observar que a regulamentação da profissão dos educadores em museus é

¹⁶ Apesar de todo o debate em torno de qual o real impacto da criação de um Programa e não de uma Política para o setor.

¹⁷ Sobre o Programa Nacional de Educação em Museus ver: <<http://pnem.museus.gov.br/>>.

¹⁸ O fórum para a criação do PNEM foi dividido em dez Grupos de Trabalho. São eles: Comunidades; Comunicação; Redes e Parcerias; Gestão; Sustentabilidade; Acessibilidade; Formação, capacitação e qualificação; Perspectivas conceituais; Profissionais de Educação Museal e Estudos e pesquisas.

um dos principais caminhos apontados pelos usuários do *Blog* para o esclarecimento e reconhecimento das funções e atribuições desse profissional dentro das instituições. (IBRAM/MINC, 2014, p.22)

Exemplifica também a efervescência do debate citado, a temática do Simpósio da Rede de *Public Communication of Science and Technology* – PCST da América Latina e do Caribe de 2016, na Costa Rica. Nesse encontro, profissionais e pesquisadores de área da popularização da ciência e de museus de ciência em geral, discutiram e apontaram perspectivas sobre estabelecimento da divulgação da ciência como profissão, focando aspectos da formação, responsabilidades e papéis dos profissionais envolvidos¹⁹.

A criação da Linha de Pesquisa em Educação em Museus e Centros de Ciência dentro do Mestrado Profissional Educação e Docência (em 2014) e a oferta da Formação Transversal em Divulgação Científica (em 2016), na UFMG, são iniciativas recentes de abrangência mais localizadas, que também colocam em pauta questões relevantes da formação de profissionais para atuar em museus. A primeira, no âmbito da pós-graduação, tem como objetivo desenvolver pesquisas sobre educação em espaços museais, focando suas funções, modelos e desafios; a mediação; os públicos e impactos das ações educativas desses espaços. A segunda agrega estudantes da graduação e da pós-graduação em disciplinas que visam “preparar os alunos de forma que se sintam capacitados para explorar e discutir possíveis relações entre ciência, tecnologia e sociedade” (EMENTA, 2016, p.1).

Por fim, justifica a realização desta pesquisa no atual contexto, o fato da formação e profissionalização serem uma demanda e pauta frequente dos educadores de museus nas diversas redes nas quais se vinculam.

¹⁹ Os anais do Simpósio da PCST de 2016 estão disponíveis em: <<http://www.redpop.org/>>. Acesso em 21 de novembro de 2016.

1.3 Organização do trabalho

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. Sendo o primeiro, o introdutório, no qual foram apresentados os seus objetivos e justificativas; o segundo, é dedicado à exposição dos pressupostos teóricos da área da educação em museus, mediação e formação de mediadores; o terceiro apresenta os percursos metodológicos trilhados na pesquisa e na construção do catálogo; o quarto capítulo apresenta o mapeamento das práticas de formação de mediadores e o quinto capítulo é o catálogo com a seleção das práticas e narrativas sobre a capacitação de educadores em museus.

2 – MUSEUS, EDUCAÇÃO E EDUCADORES

Os limites que conformam a identidade dos museus muito se modificaram ao longo da História. Desde as suas origens míticas até a atualidade, seus contornos, imbricados em contextos espaciais e temporais, adquiriram diferentes dimensões²⁰. Atualmente, o Conselho Internacional dos Museus define esses espaços como

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 deleite²¹.

Admitindo-se a provisoriedade desse conceito, os contornos atuais apontam para uma instituição híbrida e múltipla, “em função das características assumidas, como centro de pesquisa, produção e divulgação da ciência, da arte, etc., mas, também, como espaço de educação e comunicação”. Espaço que “cria e (re)cria representações da natureza e de culturas de diferentes grupos, classes sociais, povos e sociedades, em diferentes tempos e espaços, e as disponibiliza ao público através da materialidade que lhe serve de suporte” (SILY, 2012, p. 17).

Apesar da conceituação atual apresentar a educação como finalidade dos espaços museais, a relação dos museus com a educação e as especificidades da educação em museus desafiam especialistas e não se apresentam como questões consensuais.

2.1 Museu e educação: apontamentos históricos

A avocação dos museus como espaços de educação não ocorreu de forma evolutiva, linear e análoga nas diversas instituições museológicas. Por isso, é uma tarefa difícil construir uma história da relação entre os museus e educação, porque seria necessário ponderar sobre conjunturas nacionais e internacionais, bem como sobre as diferentes trajetórias de cada tipologia museológica. Todavia, considerando ser a história uma importante chave de compreensão dessa relação, optou-se por falar historicamente da educação em museus a partir de alguns exemplos da literatura. Mais especificamente, por meio da trajetória das ações

²⁰ Sobre a história dos museus, ver JULIÃO, 2006 e SUANO, 1986.

²¹ <http://www.icom-portugal.org/documentos_def,129,161,lista.aspx> Acesso em 16 de dezembro de 2015.

educativas dentro do Museu Nacional do Rio de Janeiro construída por Paulo Sily (2012) e Marcele Pereira (2010).

O reconhecimento do papel educativo dos museus é tão antigo quanto o museu moderno (HEIN, 2006) se considerarmos o estabelecimento de museus em universidades a partir do século XVII²². Ainda que possuíssem acesso restrito “a estudiosos possuidores dos conhecimentos de referência necessários para a compreensão das exposições”, visavam “a instrução do público por meio da observação dos objetos” (MARADINO *et al.*, 2008, p.8). Na transição da modernidade para a contemporaneidade, no contexto da Revolução Francesa, os museus públicos advindos do sequestro e expropriação de bens do clero, da coroa e de nobres emigrados (SUANO, 1986; CHOAY, 2001; JULIÃO, 2006) eram destinados a “instruir a nação, difundir o civismo e a história” (JULIÃO, 2006, p. 17).

No início do século XIX, no Brasil, o Museu Real, mais tarde, Museu Nacional do Rio de Janeiro, teve a função educativa presente como um dos seus objetivos desde sua criação, “tanto nos decretos e regulamentos de governo que organizaram a instituição, como nas ações voltadas para divulgação da ciência” (SILY, 2012, p.21). Aberto em horários cada vez mais ampliados aos “decentemente trajados”²³, interessados em conhecer as riquezas naturais do Brasil, com soldados da Guarda Real para manter o sossego conveniente, o Museu Nacional atuou para educar a elite brasileira ao longo do Império e nas primeiras décadas da República. Possuía um conjunto de estratégias para divulgar os conhecimentos produzidos para públicos específicos. Colaborando com estabelecimentos de instrução, realizava empréstimo de coleções, cessão de suas dependências para ensino e pesquisa, oferta de cursos gratuitos noturnos de ciências e a publicação de estudos na *Revista Archivos do Museu*. (SILY, 2012)

Com o advento da República, a Reforma Benjamim Constant de 1890 se estabeleceu como um marco na relação do Museu Nacional com as escolas. A citada reforma, tentando organizar o sistema educacional, determinou a substituição do currículo acadêmico “por um currículo enciclopédico; a inclusão de disciplinas científicas; o estabelecimento do ensino seriado; (...) e a criação do *Pedagogium*, centro de aperfeiçoamento do magistério” (SILY, 2012, p. 221). A partir dessa Reforma, fundamentada teoricamente no método intuitivo²⁴, que

²² Como é o caso do *Ashmolean Museum* criado na Universidade de Oxford em 1683. (MARADINO *et al.*, 2008, p.8)

²³ De acordo com Paulo Sily não foram encontradas referências de efetivação dessa norma. (2012, p. 85).

²⁴ “Método de ensino que surgiu na Alemanha no final do século XVIII. Foi divulgado pelos discípulos de Pestalozzi no decorrer do século XIX na Europa e nos Estados Unidos. No Brasil, fez parte das propostas de reformulação da instrução pública no final do Império, tendo Rui Barbosa como um dos principais defensores. Barbosa foi responsável por sistematizar os princípios do método intuitivo em seus famosos *Pareceres* e por traduzir as *Lições de Coisas*, de Calkins. [...] As lições das coisas abrangiam três acepções: levar o aluno a adquirir uma ideia abstrata, colocando um objeto concreto diante dele; educar por meio dos cinco sentidos, fazendo o aluno ver, observar, tocar e discernir as qualidades de alguns objetos; e mostrar o conhecimento e fatos

previa que o ensino deveria se centrar na “Lição das coisas”, no espaço de formação dos professores e em cada escola deveria ter um museu escolar, com coleções de mineralogia, botânica e zoologia como instrumentos indispensáveis para o ensino concreto.

Nos primeiros anos da República, o Museu Nacional passou, então, a se apresentar como parceiro dos estabelecimentos de ensino primário e secundário, organizando e distribuindo coleções didáticas de história natural, com espécimes dos reinos animal, vegetal e mineral e confeccionando quadros murais sobre essas temáticas. Em suas exposições, empenhado em instruir e despertar o interesse do público, colocou rótulos explicativos nos objetos “com todos os auxílios gráficos e convencionais que pudessem concorrer para a instrução visual do público” (SILY, 2012, p. 74).

Na década de 1920, na gestão do diretor Edgar Roquette-Pinto (1926-1935), foram continuadas as ações iniciadas anteriormente e adotadas outras, inovadoras, para atingir um público mais amplo²⁵. Para tanto, instituiu o Serviço de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional²⁶. A fim de divulgar as ciências naturais e os resultados das pesquisas realizadas no Museu, esse Serviço utilizou de publicações, fotografias, diapositivos, filmes científicos, radiotransmissão de conferências. Disponibilizou materiais didáticos para uso nas escolas e no Museu e ampliou as visitas às exposições para todos os dias da semana em horário comercial, incluindo feriados. Na década de 1930, instituiu ainda a Revista Nacional de Educação dirigida às famílias e às escolas brasileiras (SILY, 2012; PEREIRA, 2010).

Ao longo do século XX e início do século XXI, estabelecem-se e são estruturadas, em maior ou menor grau de acordo com a instituição, as equipes educativas dos museus de uma forma geral (MARADINO, *et al.* 2008). Convocadas a responderem constantes interpelações acerca da função social desses espaços e pautas pelo acesso à cultura, educação e diversidade, elas buscam forjar práticas educativas para um público cada vez mais amplo e que consideram

utilizando a natureza e a indústria [...]”. MÉTODO DE ENSINO INTUITIVO. In: Glossário Navegando na História da Educação Brasileira. Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_metodo_de_ensino_intuitivo.htm> Acesso em 31 de Outubro de 2016.

²⁵ Maria Margareth Lopes (1991) avalia a relação museu e escola nesse contexto a partir de outra perspectiva. Para ela, no contexto da Escola Nova, introduzido no Brasil a partir da década de 1920, em que o debate em torno da educação passou da disseminação de escolas para a qualidade do ensino, o potencial dos “velhos museus” foi recuperado. Eles passaram de “lugar sombrio” a espaço de estímulo de aptidões. Tornaram-se instituições a serviço da qualidade do ensino. Os museus foram reduzidos a complemento e ilustração do ensino escolar. Esses, motivados pela relevância numérica desse público nas estatísticas de visitação e engajados em serem “sócio-solidários na tarefa educativa”, transportaram para o seu interior finalidades e métodos do ensino escolar. Durante as tradicionais visitas guiadas, o guia transmitia informações e o visitante passivamente percorria em fila os caminhos entre as vitrines e copiava as legendas para responder ao final um questionário de avaliação de aprendizagem.

²⁶ Primeiro setor de educação em museus no Brasil (PEREIRA, 2010).

a participação de suas audiências como agentes atuantes na construção de significados (MÔNACO, 2013).

A partir dos apontamentos históricos é possível dizer que a educação esteve atrelada aos objetivos dos museus desde a modernidade. Mais tardiamente, porém, ao longo dos séculos XX e XXI, ocorreu a estruturação de equipes, principalmente, para o atendimento às escolas, a especialização da função educativa dentro das instituições e a ampliação do público alvo. Com diversos projetos educacionais, sempre criticados à luz das teorias pedagógicas subsequentes, focaram ora o visitante “digno [...] pelos seus conhecimentos e qualidades”²⁷, ora pessoas de “todas as classes sociais desde que [...] decentemente vestidas”²⁸, ora as escolas ou, ainda, “todos os lares do Brasil”²⁹.

2.2 Educação em Museus

Admitindo-se a longa vivência da educação dentro dos museus, faz-se necessário estabelecer alguns parâmetros que particularizam o processo educativo nesses ambientes.

A busca pelo entendimento das especificidades do processo educativo museal é objeto de investigação de vários pesquisadores³⁰. Há, contudo, um problema presente em algumas tentativas de constituição de uma “pedagogia museal” (MARANDINO *et al.*, 2008, p. 20): a construção de uma conceituação a partir da comparação com outros contextos educacionais³¹, resultando em definições moldadas por meio da negativa e da ausência e não de dimensões próprias. Que não revelam a complexidade desse processo, que se faz na relação, colaboração e contaminação com outros ambientes de educação. Aspecto ressaltado nos apontamentos históricos pela abertura de museus em universidades, pela organização dos setores educativos

²⁷ Ordem do Príncipe Regente, de 24 de outubro de 1821 apud SILY, 2012, p. 43. Esses termos definem os visitantes no documento de abertura do Museu Nacional.

²⁸ NETO, Ladislau. Resumo do curso de botânica do Museu Nacional, em 1878 apud SILY, 2012, p. 159.

²⁹ SILY, 2012, p. 94. Epígrafe da Revista Nacional de Educação distribuída às famílias entre 1932 e 1934: “*Em todos os lares do Brasil, o conforto moral da ciência e da arte*”.

³⁰ SANTOS, 2001; MARANDINO, 2006; MARTINS, 2011 entre outros.

³¹ Allard e Boucher (1991 apud MARTINS, 2006) compararam museu e escola. Para eles a escola é uma instituição voltada para a educação e a instrução, de estrutura seriada, com um programa a ser seguido e cuja frequência diária é obrigatória. Eles ainda apontam que o método escolar é em grande parte baseado na palavra e na leitura. Por outro lado, o museu tem como objetivo “coletar, conservar, estudar e expor os testemunhos materiais do homem e de seu meio-ambiente”. Seu público é variado e sua frequência não é obrigatória, podendo ser mais ou menos passageira. As atividades do museu, ao contrário da escola, estão baseadas prioritariamente no objeto.

para o atendimento do público escolar e ainda pela marcante presença de profissionais em/com formação para o magistério.

Luciana Conrado Martins (2011) realizou uma análise comparativa de um museu de arte (Pinacoteca de São Paulo), um museu histórico (Museu de Arqueologia e Etnologia da USP) e um museu de ciência (Museu de Astronomia e Ciências Afins) a fim de identificar, a partir da experiência dessas instituições e de um referencial teórico³², as singularidades do campo da Educação em Museus. Para ela, na constituição desse campo atuam **forças internas e externas** para determinar o que é considerado um discurso legítimo. Externamente, ele é regulado de forma sutil e difusa pelos agentes do Estado, responsáveis pelas políticas públicas para os museus, e de forma mais direta pelas fontes financiadoras, na autonomia para proposição de temas, ações e enfoques. Internamente, o discurso pedagógico museal encontra limitação “na relação hierárquica” entre educação e pesquisa (MARTINS, 2011, p. 356).

Na definição dos **conteúdos e métodos** do discurso pedagógico museal, Martins (2011) identificou que no museu de arte e no museu histórico o assunto é o acervo institucional, já no museu de ciência, o foco é dado às ideias científicas, à divulgação da ciência de forma mais ampla. Nos museus estudados, a pesquisadora percebeu que os métodos são maleáveis, conforme as características dos públicos, e que possuem viés dialógico.

Ainda segundo Martins (2011), o **tempo** e o **espaço** condicionam e regulam os conteúdos e os métodos do discurso pedagógico museal. Marcado pela multiplicidade, o tempo é determinado pela relação do público com a instituição. Quanto ao espaço, potencialmente todos os ambientes públicos (e até alguns não-públicos, como as reservas técnicas, por exemplo) podem ser utilizados para as ações educativas. Entretanto, sobre os espaços, os educadores têm graus de controle variados, resultando em situações em que os educadores possuem ingerências em relação ao espaço expositivo e em outras nas quais eles criam possibilidades de escape na atuação educacional por meio da criação de roteiros alternativos aos curatoriais.

Martins (2011) conclui que o seu desafio foi perceber que

[...] não existe uma educação em museus – da mesma forma que não existe uma educação escolar – mas existem processos sociais nos quais as

³² Martins (2011) utilizou para sua investigação o aporte teórico das teorias críticas do currículo. Mais especificamente, a teorização proposta por Basil Bernstein (1998) para o funcionamento do dispositivo pedagógico, que é definido por ela como regulador das “relações de poder e os princípios de controle entre os diversos agentes que participam do processo de transformação e aquisição de conhecimento no âmbito educacional.” O seu funcionamento é determinado por algumas regras, sendo as regras recontextualizadoras “responsáveis pela constituição do discurso pedagógico, fixando limites interiores e exteriores do que é considerado um discurso legítimo. (...) Ao sair do seu local de criação original para o contexto pedagógico o discurso é transformado. (...) De um discurso real, não mediado, ele se transforma em um discurso mediado, imaginário”. (MARTINS, 2011, p. 155)

instituições museais se encontram inseridas e que determinam um funcionamento específico para essa educação. Esse funcionamento (...) tem como características principais a baixa ingerência do campo recontextualizador oficial na determinação do discurso pedagógico de reprodução; a presença de outras vozes externas reguladoras responsáveis pelo financiamento das ações educacionais dos museus; a forte autonomia dos educadores, no duplo papel de agentes de recontextualização pedagógica e produtores do discurso original sobre a educação em museus; a existência de um campo intelectual da educação em museus no qual os próprios educadores têm um papel conformador; um discurso pedagógico de reprodução fortemente marcado pelo caráter dialógico, no qual tempo, espaço e objeto/discurso específico são constantemente negociados na dualidade público/objetivos da prática educacional museal. (MARTINS, 2011, p. 363)

Maria Margareth Lopes (1991) e Martha Maradino (2008) alocam a educação museal no âmbito da educação não-formal, conceito estruturado a partir da comparação com o sistema formal de educação, o escolar, e o informal, da família, religião etc. Para Maria Gohn (2006, 2014), a educação não-formal é aquela que ocorre por meio do compartilhamento de experiências, em espaços e ações coletivos cotidianas; em lugares onde há processos interativos intencionais com objetivos gerados no processo; em situações de participação, no qual o educador é o outro com quem se interage.

É um processo sociopolítico, cultural e pedagógico de formação para a cidadania, entendendo o político como a formação do indivíduo para interagir com o outro em sociedade. Ela designa um conjunto de práticas socioculturais de aprendizagem e produção de saberes, que envolve organizações/instituições, atividades, meios e formas variadas, assim como uma multiplicidade de programas e projetos sociais. A educação não-formal, não é nativa, ela é construída por escolhas ou sob certas condicionalidades, há intencionalidades no seu desenvolvimento (...) O aprendizado gerado e compartilhado na educação não-formal não é espontâneo porque os processos que o produz têm intencionalidades e propostas (GOHN, 2014, p. 40).

Apesar da possível associação entre aspectos da educação museal com a educação não-formal, Rogers (2002 apud MARANDINO *et al.*, 2008, p. 14) enfrenta o enquadramento rígido, sistematizando que, do ponto de vista do aprendiz,

um museu poderia ser nomeado como um espaço de educação **não-formal**, quando o pensamos como instituição, com um projeto de alguma forma estruturado e com um determinado conteúdo pragmático. Mas ao pensarmos sob o olhar do público, poderíamos considerá-lo como educação **formal**, quando os alunos o visitam com uma atividade totalmente estruturada por sua escola, buscando aprofundamento em determinado conteúdo conceitual (...). E podemos, ainda sob o olhar do público, imaginá-lo como educação **informal**, ao pensarmos em um visitante que procura um museu para se divertir em um final de semana com seus amigos e familiares (MARANDINO *et al.*, 2008, p. 15. *Grifo nosso*)

Pautando-se em uma concepção ampla de educação, Jorge Wagensberg (2003, 2005) define como prioridade do processo educativo em museus, o estímulo para o conhecimento, para mudança de atitude diante da educação. Para esse autor, no museu se pode lecionar, informar, instruir, entreter, mas há outros espaços/mecanismos que ensinam e informam melhor que o museu. Todavia, a sua função ideal, o que ele faz de melhor e no que ele é insubstituível é estimular, provocar perguntas, levar da “indiferença para a vontade de aprender”, mudar a atitude do espectador e despertar a curiosidade. (WAGENSBERG, 2005, p.3)

A partir de suas especificidades, George Hein (1998 *apud* ALMEIDA e MARTÍNEZ, 2014) defende que a educação museal promove aprendizagens por meio de um processo ativo de construção de significados; pautados por conhecimentos, valores e crenças prévias e na relação entre sujeitos sociais. No contato com o objeto museal, em espaço e tempo específicos, aprendem-se conteúdos, mas também o aprender a aprender, num processo que não se encerra na visita, mas que permanece na contínua recorrência de pensamentos. Hein (2006) também afirma que “aprender” é um termo restrito para descrever a experiência museal, se a sua definição não incluir prazer e satisfação.

2.3 A mediação idealizada

*Se trago as mãos distantes do meu peito
É que há distância entre intenção e gesto
[...]
(Chico Buarque – Fado tropical)*

Ana Mae Barbosa (2009), contrapondo os discursos e as práticas dos profissionais de serviços educativos museais, afirmou que existe um abismo entre essas duas dimensões. Sem desconsiderar essa distância, mas entendendo a importância dos propósitos e das prescrições sobre a prática, ainda que na longa duração, enumeram-se alguns aspectos do fazer educação em museus a partir do conceito de *mediação*.

A apropriação do conceito de mediação pelos educadores dos museus tem como perspectiva a renúncia ao modelo linear, simplificado e mecanicista da Teoria da Informação dos anos de 1950³³ e a opção pelo modelo dialógico, no qual a visita ao museu se constitui em um momento em que diversas vozes podem ser ouvidas (BARROS, 1997). Essa opção é evidenciada pelo abandono, em vários museus, dos termos “visita guiada”, “visita orientada”

³³ “Emissor – mensagem – receptor”.

ou “visita monitorada”, porque eles estão associados a uma concepção transmissiva do conhecimento e estabelecem o lugar e a autoridade de um detentor do saber e de seus ouvintes (BARBOSA, 2008). A adoção desse conceito não é consensual e tem sofrido críticas (Idem, ibidem), no sentido de ela não está sendo acompanhada por reflexão em torno do conceito e de uma mudança real nas práticas educativas. Há, contudo, quem defenda que a mudança do nome já é um exercício para a transformação da ação educativa (IBRAM/MINC, 2013). Essa defesa é corroborada por Larrosa Bondia (2002) quando afirma que

[...] as palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como potentes mecanismos de subjetivação. (...) As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. (...). E, por isso, as lutas pelas palavras, pelo significado e pelo controle das palavras, pela imposição de certas palavras e pelo silenciamento ou desativação de outras palavras são lutas em que se joga algo mais do que simplesmente palavras. (LARROSA BONDIA, 2002, p.21)

Fernandes, Carvalho e Campos (2012) ao caracterizar as ações de mediação como um projeto dialógico de produção de sentidos, a partir dos princípios defendidos por Bakhtin e Vigotsky, estabelecem que na relação educativa são construídas habilidades sociais e conhecimentos num processo de interação em que ocorrem

[...] encontros e colisões de ideias, com movimento polifônico e posições enunciativas entre educadores e educandos entendidas como acontecimentos totalmente contingentes e singulares, e com efeitos decisivos para a apropriação subjetiva das construções culturais, sejam elas científicas, artísticas ou advindas da experiência. (FERNANDES, CARVALHO e CAMPOS, 2012, p. 2)

Esses autores ainda defendem que a mediação na educação ocorre por meio da interação entre os interlocutores, no caso do museu, visitante e educador. Interação na qual a identidade dos indivíduos, não é definida *a priori*, mas na mediação a partir de um projeto de linguagem. Neste sentido, a linguagem verbal e não-verbal é construtora de identidade e produtora de sentidos, que não se reduzem aqueles enunciados pelo mediador, mas ampliados pela voz dos visitantes. Na mesma direção, Pinto e Gouvêa (2014) apontaram que a mediação é um processo cultural do qual participam sujeitos sociais que, independente da posição que ocupam, “podem ser produtores ou receptores das mensagens” (2014, p.58)

As dimensões da mediação apresentadas por Pinto e Gouveia (2014) e por Fernandes, Carvalho e Campos (2012) apresentam conexões com as questões colocadas por Jacques Rancière (2014) sobre o espectador emancipado, para o qual a emancipação pressupõe a igualdade de inteligências do mestre e do aprendiz. Adotando sua concepção, estrutura-se a

mediação em museus como ação para “embaralhar a fronteira” entre visitante e educador, pensando em ambos como “espectadores distantes e intérpretes ativos” (RANCIÈRE, 2014, p.17) da mesma exposição. Cada um tem o poder de ver, sentir, narrar e traduzir à sua maneira o que percebe e de relacionar sua percepção com sua singularidade. Para Mírian Celeste Martins (2014), mediar, pressupondo o espectador emancipado, “não é despejar informações, mas oferecer espaços para agir, observar, comparar, interpretar” (2014, p.21). Essa autora concebe mediar como “estar entre muitos”.

[...] as obras e as conexões com as outras obras apresentadas, o museu ou a instituição cultural, o artista, o curador, o museógrafo, o desenho museográfico da exposição e os textos de parede que acolhem ou afastam, a mídia e o mercado de arte que valorizam certas obras e descartam outras, o historiador e o crítico que as interpretam e as contextualizam, os materiais educativos e os mediadores (...) o patrimônio cultural de nossa comunidade, a expectativa da escola e dos demais professores, além de todos os que estão conosco como fruidores, assim como nós mediadores, também repletos de outros dentro de nós, como vozes internas que fazem parte de nosso repertório pessoal e cultural. (MARTINS, 2014, p. 21)

Na perspectiva de Martins (2014), a prática do mediador em museu, tanto no planejamento de suas atividades, quanto na recepção de visitantes em exposições é *plurivocal*. Composta de uma multiplicidade vozes, ideologias e valores (BAKHTIN, 1990), presentes desde o trabalho de seleção realizado pela curadoria para transformar o conhecimento produzido em determinada área em uma exposição museológica.

Concebe-se, então, a mediação em museus como encontro aberto à experimentação (REIS *et al.*, 2014), em que os mediadores estão mais comprometidos com a escuta dos saberes, memórias e histórias que chegam com os visitantes do que com a explicação. Sendo o objetivo principal desse encontro a interação provocada pela abertura do mediador às indagações do público ao não se posicionar como palestrante. Essa concepção refuta os modelos rígidos, a despeito de toda a segurança que eles proporcionam, e se expõe à imprevisibilidade e à singularidade dessa colisão de repertórios culturais. Desse modo, “a mediação e o tipo de interação que ela gera com os visitantes” (Id. *Ib.*, p. 4) é um processo constante de criação e de negociação de significados.

2.4 Formação de mediadores em museus

Poucos trabalhos tratam especificamente sobre a formação de mediadores em museus. Comumente, esse aspecto vem inserido em estudos a respeito da constituição de setores educativos e de práticas de mediação. Para apresentar um panorama das investigações já realizadas, foram selecionados estudos desenvolvidos pelo Grupo de Pesquisa Mediação: Arte/Cultura/Público (UNESP), Laboratório de Estudos em Museus e Educação (LEME/ FaE-UFMG), Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Não formal (GEENF – FEUSP) e pelo Grupo de Pesquisa em Educação em Ciências em Espaços Não Formais (GECENF)³⁴.

A pesquisadora Lídice Moura (2007) do Grupo de Pesquisa Mediação: Arte/Cultura/Público (UNESP), investigou a formação do mediador cultural³⁵ em dois contextos distintos. Inicialmente, inventariou conteúdos e processos utilizados pelas instituições culturais de São Paulo na formação dos seus educadores e, posteriormente, investigou a formação no âmbito da disciplina experimental "Mediação Arte/Público", inserida no Curso de Educação Artística da Universidade Santa Cecília (Santos/SP) entre os anos de 2006 e 2007. A oferta dessa cadeira objetivava instrumentalizar graduandos para atuar em museus e galerias e ampliar suas possibilidades de inserção no mercado de trabalho.

Na primeira etapa da investigação, a pesquisadora verificou que a capacitação realizada em instituições culturais não apresenta uniformidade. Depende de um sem número de fatores, como verbas, duração de uma mostra e se a equipe é formada por trabalhadores temporários ou fixos. No caso dos vínculos temporários, a preparação geralmente é feita em duas ou três semanas, por meio de palestras com curadores, artistas ou especialistas no tema da mostra, às vésperas da abertura da exposição. Já nos espaços com equipes fixas, a formação ocorre na prática diária, com o auxílio do setor educativo em reuniões periódicas, rodas de leitura e debates de textos. Em listagem de conteúdos presentes na formação desse profissional, Moura (2007) elencou os conhecimentos na área de especialidade do acervo do museu (ou exposição); os princípios educacionais de "como se aprende, como se ensina, como isso se dá nas diferentes faixas etárias, como isso se dá com a diversidade cultural e em contextos culturais diferentes" (MOURA, 2007, p.86); os princípios de museologia e os princípios da educação em museus.

Na segunda etapa, enquanto pesquisadora e professora da disciplina citada, a pesquisadora promoveu visitas a exposições; construiu coletivamente um glossário com conceitos como curadoria, mediação, repertório cultural, ação cultural e experiência estética;

³⁴ As pesquisas foram apresentadas de forma cronológica.

³⁵ Os estudos do "Grupo Mediação: Arte/Cultura/Público" designam os profissionais de educação em espaços expositivos como mediadores culturais.

disponibilizou textos para leitura e discussão; realizou exercícios de análise escrita e verbal de obras; propôs atividades de curadoria; exibiu filmes biográficos e fomentou encontros dos estudantes com artistas. Para concluir, os estudantes construíram um material para mediação e passaram pela experiência prática de recepção de público no Centro Cultural Unisanta, anexo à Universidade, no qual são exibidas obras de alunos e docentes. A autora considerou bastante significativa a experiência realizada, principalmente porque os alunos obtiveram contato com a complexidade do trabalho do mediador cultural, que envolve pesquisa, planejamento, construção e reconstrução de roteiros, materiais e a prática da recepção, observando faixa etária e repertório cultural dos visitantes.

Rejane Coutinho (2009) também apontou importantes dimensões dos processos de formação dos mediadores. Verificando a diversidade das equipes, a autora destacou a importância da formação em serviço ou formação continuada³⁶ do mediador cultural. Ressaltou o potencial do processo de aprendizagem prático por acompanhamento, "quando um educador menos experiente acompanha a visita de um educador mais experiente" (COUTINHO, 2009, p. 3745), afirmando que essa possibilidade de formação torna-se potente se for legitimada com "orientações específicas quanto às questões a serem observadas" e se se constituir em "momento de trocas entre os agentes envolvidos" (COUTINHO, 2009, p.3746). Essa avaliação dialoga com as concepções de Donald Schön (1998), quando sugere que os formadores de professores se espelhem nos mestres de pintura, música e dança, que possuem um *praticum reflexivo*, que implica num "aprender fazendo" e na imitação como uma atividade criativa. Coutinho (2009) ressalta também a importância da aprendizagem da dimensão comunicacional, tais como tom de voz, postura corporal, gestos, mas, sobretudo, para a capacidade de flexibilizar a comunicação para os diferentes públicos sem estereotipar os contextos de origem dos sujeitos.

Júnia Pereira e Lana Mara Siman (2010), do LEME da FaE – UFMG, analisaram as práticas educativas de seis museus em Minas Gerais³⁷. Ao focalizarem as ações de formação das equipes de mediação, as autoras listaram os cursos rápidos, os materiais de divulgação do museu e das exposições, os contatos breves com artistas e curadores e o autodidatismo como as principais oportunidades de formação. Reconheceram, nessa análise, a dimensão prática da ação das equipes de atendimento dos museus e ressaltaram a importância da aprendizagem em

³⁶ A formação continuada "é o espaço de formação profissional no local de trabalho e a partir dele" (FUSARI, 1997 apud ALENCAR, 2008, p.59).

³⁷ Pesquisa realizada no âmbito do Projeto "Educação para o patrimônio: um diálogo com museus de Minas Gerais", pelo Laboratório de Estudos em Museus e Educação – LEME. Nela, foram investigados: o Museu de Ciências Morfológicas (UFMG), Museu de Ciências Naturais (PUC-Minas), Museu Mineiro, Museu Histórico Abílio Barreto, Inhotim: Instituto de Arte Contemporânea e Museu de Artes e Ofícios.

serviço, na relação com os diversos sujeitos envolvidos. Mas, propuseram descontinuidade com a “prática mecânica, automática, pouco ou nada reflexiva” (2010, p.4) e defenderam a atuação profissional como oportunidade formadora, geradora de novas perguntas e inquietações, reflexões e *insights*. Perceberam também que o processo de formação não se limita “à preparação prévia à recepção de escolas ou aos cursos de formação, mas vincula-se a uma rede educadora e ocorre em diferentes instantes educativos” (2010, p.6) e que o museu, “instituição aprendente, inacabada e aberta”, é “ambiente de formação tanto para os visitantes, quanto para os profissionais que nele atuam” (2010, p.3).

Luciana Mônaco e Martha Marandino (2015), pesquisadoras do GEENF-FEUSP, avaliaram se abordagem teórica das comunidades de prática, de Jean Lave e Etienne Wenger (1991), é válida para a compreensão de como os educadores do Museu Paraense Emílio Goeldi (MPEG) se relacionam entre si e, nesse processo, constroem seus saberes e identidades. Adotando referenciais da Antropologia, as autoras definem aprendizagem como “fenômeno social e coletivo, ancorada na atividade, na cultura e no contexto, construída coletivamente nas comunidades” (2015, p.71). Realizada pelos aprendizes engajados em aprender com outros, o que já estão fazendo, num processo multifacetado e repetitivo, em que concorrem conhecimentos contraditórios e incoerentes (LAVE, 2015, p. 40). Aprender, nessa concepção, é participar ativamente de uma comunidade e compartilhar sua prática, significados e construir sua própria identidade em relação a ela. A composição dessa comunidade se dá por meio do engajamento mútuo num empreendimento conjunto, onde seus membros compartilham um repertório de recursos comuns (rotinas, procedimentos, artefatos, histórias, vocabulários)³⁸.

Por meio de entrevistas, da análise de documentos e da observação de algumas ações desenvolvidas pela área educativa do Museu Paraense Emílio Goeldi, as pesquisadoras concluíram que a equipe de educação desse museu ora se aproxima, ora se distancia das comunidades de prática.

O resultado desse vigoroso envolvimento é o que a teoria das comunidades de prática chama de **aprendizagem social, na qual a descoberta e redescoberta de como fazer as coisas juntos dentro de uma mesma prática é uma questão central**. Talvez exatamente por ter vivido a experiência coletiva de uma comunidade de prática no início de sua criação

³⁸ De acordo com Mônaco (2013) e Mônaco e Marandino (2015), por *engajamento mútuo* se compreende envolvimento de seus membros num objetivo comum frente ao qual negociam significados ao mesmo tempo em que se desenvolve a prática associada ao grupo; *empreendimento comum* caracteriza-se pela forma com a qual as pessoas se responsabilizam e respondem de forma prática, pelos dilemas, restrições e aberturas cotidianas dentro de uma comunidade e *repertório compartilhado* inclui “símbolos, rotinas, palavras, ações, conceitos, artefatos, maneiras de se fazer, gestos que foram produzidos ou incorporados pela comunidade ao longo de sua trajetória” (MÔNACO, 2013, p. 51).

– e ter ocorrido efetivamente uma aprendizagem social - os educadores do MPEG reconheçam as competências e ferramentas usadas pelas equipes envolvidas e até hoje realizem práticas que os aproximam. A oportunidade de constituir comunidades de prática da educação em museus parece, assim, auxiliar no fortalecimento desta prática profissional, revelando as ações que une os profissionais deste campo e possibilitando o desenvolvimento qualitativo das mesmas. (MÔNACO e MARANDINO, 2015, p. 85. *Grifo nosso*)

Por fim, a investigação realizada no Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST/MCTI) e no Museu Espaço Ciência Viva (ECV), por Gomes e Cazelli (2016) do Grupo de Pesquisa em Educação em Ciências em Espaços Não Formais, visava analisar a formação dos mediadores, a partir da compreensão dos saberes mobilizados nesse processo. Para tanto, as pesquisadoras utilizaram os saberes docentes (da formação profissional, disciplinares, curriculares e da experiência) sistematizados por Maurice Tardif (2010)³⁹ como referencial de análise dos processos de formação inicial e em serviço dos mediadores desses espaços. A comparação dos processos de formação revelaram algumas semelhanças, como oferta de um curso de formação no início de cada ano e atividades de formação em serviço. Demonstrou que no ECV dá-se ênfase aos saberes disciplinares, o que pode ser explicado pela equipe ser composta majoritariamente por estudantes do Ensino Médio, enquanto que no MAST, com maioria de profissionais graduandos, a ênfase recai sobre os saberes da formação profissional, que compreende as teorias educacionais, e sobre os saberes da experiência com momentos para o compartilhamento de experiências de mediação.

Nas duas instituições a formação em serviço foi considerada fundamental, pelo entendimento de que “os saberes que fundamentam o trabalho do medidor são adquiridos em exercício e ao longo do tempo” (GOMES e CAZELLI, 2016, p. 15). Dialogando com os estudos apresentados anteriormente, a pesquisa ressaltou o papel dos saberes da experiência, que não são acumulados individualmente, mas compartilhados por meio da experiência coletiva.

Deve ser considerado o desenvolvimento de um pensamento prático que não pode ser ensinado, mas pode ser aprendido através de uma reflexão conjunta de novos atores que surgem na interface entre a formação e a profissão: futuros mediadores e profissionais com maior experiência [...] (QUEIROZ *et al.*, 2002, p. 80)

³⁹ Tardif (*apud* GOMES e CAZELLI, 2016, p. 6) identificou e caracterizou os saberes docentes e suas formas de aquisição, visando contribuir para a discussão sobre a formação do magistério. Concebendo o saber docente como plural e social, classificou-os como: (1) saberes da formação profissional – ancorados nas ciências humanas e da educação, transmitidos por instituições de formação de professores; (2) saberes disciplinares – que correspondem aos diversos campos do conhecimento, disponibilizados sob a forma de disciplina nos cursos universitários; (3) saberes curriculares – que remetem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos definidos pelo sistema de ensino; (4) saberes da experiência – que provêm e são constituintes da prática. Incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e habilidades, de saber-fazer e saber-ser.

As pesquisadoras concluíram reconhecendo que a formação para o trabalho de mediação não ocorre apenas nos museus, enfatizaram que a formação em serviço é realizada de maneira informal, sem planejamento detalhado e com um caráter não obrigatório e propuseram o registro das atividades educativas e práticas de mediação como primordial “para formalização da experiência adquirida, permitindo o seu compartilhamento” (GOMES e CAZELLI, 2016, p. 20) e valorização dos saberes da experiência.

3 – METODOLOGIA

Esta pesquisa se insere no Programa do Mestrado Profissional Educação e Docência da FaE-UFMG – PROMESTRE, que prevê como trabalhos finais do curso (1) a produção de projeto educativo e/ou recursos didáticos e (2) uma dissertação para reflexão e análise sobre a elaboração, produção e desenvolvimento desse projeto ou recurso.

Este capítulo apresenta, portanto, a metodologia da pesquisa para elaboração do catálogo “Coleção de práticas de formação de mediadores em museus”. Os percursos trilhados até a obtenção dos resultados finais foram, sinteticamente, a seleção dos museus para pesquisa, levantamento das atividades realizadas para formação dos mediadores, a seleção das ações formativas para composição da coleção e a catalogação.

3.1 Participantes da pesquisa – Autores dos processos de formação

Foram convidados a participarem da pesquisa, museus de Belo Horizonte⁴⁰ que possuem equipe de educadores e oferecem visitas mediadas aos públicos agendado e espontâneo. A escolha dos espaços para receberem o convite buscou abranger a diversidade de contextos dos museus da Cidade, a partir das tipologias; tradição de oferta de serviços educativos e vinculação administrativa.

Do total de museus convidados, por meio de uma Carta Convite (Anexo 1) enviada inicialmente por *e-mail* aos coordenadores de educação: dois espaços responderam negativamente por estarem em processo interno de reorganização; dois não responderam, mesmo após reforço do convite por telefone, e seis aceitaram contribuir. Após a resposta afirmativa dos museus, foi realizada uma reunião para apresentação dos objetivos da pesquisa e dos métodos para sua efetivação. Sendo que, em três dessas reuniões iniciais estavam presentes todos os membros da equipe educativa e no restante apenas os coordenadores.

⁴⁰ Cogitou-se expandir o território da pesquisa, mas a impossibilidade, por questões de trabalho, de realizar viagens ao longo da sua realização, impediu essa expansão.

Quadro 1 – Dados gerais dos museus participantes⁴¹

Museu	Natureza administrativa (atual)	Tipologia⁴²
Espaço do Conhecimento UFMG – ECUFGM	Público / Universitário	Museu de ciência
Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG – MNHJB UFMG	Público / Universitário	Museu de ciência
Museu Mineiro – MM	Público / Estadual	Museu de cultura
Museu de Arte da Pampulha – MAP	Público / Municipal	Museu de arte
Memorial Minas Gerais Vale – MMVG	Parceria público- privada	Museu histórico
Museu Histórico Abílio Barreto – MHAB	Público / Municipal	Museu histórico

Fonte: Elaborado pela autora.

⁴¹ Os dados e caracterizações dos museus apresentados correspondem ao período da pesquisa, junho de 2015 a agosto de 2016. Não são, portanto, definições fixas, uma vez que programas de governo, trocas de direções e patrocínios tornam essas informações em elementos datados, inscritos em um contexto, que pode ser rapidamente mudado.

⁴² As tipologias não são categorias estanques. Menezes (1992 *apud* DUTRA, 2012, p.86) “chama a atenção para a existência de uma confusão derivada da “[...] tentativa de classificar objetos conforme categorias apriorísticas estanques e unívocas de significação documental [...]”. Para ele, essa classificação em objetos artísticos, objetos históricos, objetos tecnológicos, folclóricos etc., resulta na criação de tipologias correntes que classificam as instituições museais em museus de arte, de arqueologia, museus histórico, dentre outras, fragmentando o conhecimento”. Para Menezes (1992), o que define a natureza de um museu são os problemas formulados e não os seus objetos.

Quadro 2 – Estrutura dos programas educativos pesquisados

Museu	Colaboradores	Vínculo institucional dos mediadores	Escolaridade mínima para os mediadores
ECUFMG	1 coordenador, 2 assistentes educacionais; 30 mediadores.	Bolsa de extensão	Estudante de graduação
MHNJB – UFMG	1 Coordenador; 41 mediadores.	Bolsa de extensão	Estudante de graduação
MM	2 mediadores.	Estágio	Estudante de graduação
MMGV	1 Coordenador; 1 Assistente Pedagógico; 1 Assistente Educativo; 1 Assistente de Projetos Educativos; 16 mediadores.	Celetista	Graduação
MAP	1 Coordenador; 2 mediadores	Estágio	Estudante de graduação
MHAB	1 Coordenador; 4 mediadores.	Estágio	Estudante de graduação

Fonte: Elaborado pela autora.

3.1.1 Espaço do Conhecimento UFMG

Imagem 1 – Mediação para crianças da Educação Infantil



Circuito Território Negro para a Infância. Foto: Sibelle Diniz (2016)

O Espaço do Conhecimento UFMG se apresenta como espaço de formação e de divulgação científica⁴³. Ocupa um edifício estadual fora do Campus Universitário, que foi completamente reformado para receber o Espaço, localizado na região central de BH, onde estão concentrados outros doze espaços culturais, com os quais compõem o Circuito Cultural Liberdade⁴⁴.

⁴³ De sua implantação até o ano de 2014, atuavam em sua gestão a Universidade, a Secretaria de Estado de Cultura de Minas Gerais e a TIM, empresa privada de telefonia móvel, por meio de uma parceria público-privada. Porém, atualmente sua administração se concentra da UFMG, em edifício cedido pelo estado de Minas Gerais.

⁴⁴ O Circuito Cultural Liberdade foi definido como um dos projetos estruturadores no Plano Plurianual de Ação Governamental Estadual em 2003. Sua criação e implantação ocorreram concomitantemente com a construção da Cidade Administrativa de Minas Gerais no Bairro Serra Verde. Este empreendimento recebeu as secretarias e órgãos públicos estaduais que antes ocupavam os prédios neoclássicos na Praça da Liberdade. Estão em funcionamento nesse Circuito: Museu Mineiro, Arquivo Público Mineiro, Centro de Arte Popular – Cemig, Memorial Minas Gerais – Vale, MM Gerdau – Museu das Minas e do Metal, Centro de Informação ao Visitante, Centro Cultural Banco do Brasil, Biblioteca Pública Estadual Luis de Bessa, Casa Fiat de Cultura, Cefar Liberdade, Horizonte Sebrae – Casa da Economia Criativa, Palácio da Liberdade. MAPA DO CIRCUITO

Define-se “como uma instituição dedicada à musealização do conhecimento, tomado como patrimônio intangível socialmente partilhável” (OLIVEIRA, *et al.* 2014, p. 6). Sua exposição principal, *Demasiado Humano*, exhibe a ambição humana por conhecer, mais precisamente, por saber suas origens (de onde viemos?), seus caminhos (como viemos?) e seu destino (para onde vamos?). A busca por essas respostas é apresentada por meio do diálogo entre as teorias da ciência contemporânea e da tradição, visando valorizar as diversas formas de conhecer em nossa sociedade.

A conformação atual do Núcleo de Ações Educativas (dados de janeiro de 2016), conta com uma coordenadora, professora da Universidade; dois assistentes educacionais, contratados por uma fundação vinculada à UFMG; um estagiário e trinta bolsistas de extensão, que são estudantes de graduação de várias áreas. Os bolsistas se revezam em três escalas semanais, de forma a atender os horários de funcionamento da instituição, e integralizam sua carga horária semanal de 20 horas, com uma reunião quinzenal de formação que ocorre às segundas-feiras no Campus.

Apesar da trajetória recente, o Núcleo atua em diferentes frentes de trabalho, com iniciativas próprias e atendendo demandas de parceiros. Entre suas práticas potentes estão as intervenções teatrais com personagens ligados à evolução biológica, como Charles Darwin e Alfred Wallace, por exemplo, com roteiros que se reescrevem durante o processo de mediação (PIRES, *et al.* 2014). Sobressaem-se também os encontros de mediadores; pós-graduandos em Biologia Celular; artistas de circo, teatro e artes plásticas e crianças encaminhadas pelo Centro de Referência de Saúde Mental ao programa Arte da Saúde. Nesse choque improvável de pessoas de contextos sociais tão distintos são deslocados e desconstruídos preconceitos mútuos e os significados das temáticas da exposição (REIS, *et al.*, 2014).

No atendimento às escolas, o Espaço realiza agendamentos trimestrais por meio de edital lançado no *site* do museu para escolas das redes públicas e particulares. Sendo que, a oferta de vagas não é suficiente para suprir a demanda escolar, gerando longas listas de espera por alguma desistência. Os professores responsáveis pelos agendamentos são convidados a participarem de uma Oficina Preparatória para a visita com os estudantes, que “consiste numa apresentação do Espaço, em orientações para as visitas escolares e apresentação breve sobre as perspectivas teórico-práticas que embasam os processos educativos em museus” (RELATÓRIO ANUAL, 2014, p. 23).

Ainda no âmbito do atendimento escolar, merece destaque a realização do Projeto Circuito de Museus em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte (SMED), que propicia aos estudantes visitarem três instituições culturais que dialogam entre si, dentro de percursos temáticos. O ECUFGM compõe os percursos *Território Negro*⁴⁵ e *Ciências e tecnologias*⁴⁶. O convite para integração a esse Projeto constitui-se, para equipe de mediadores do museu, num importante momento para construção de roteiros e possibilidades de leituras da exposição que não estão dadas *a priori*.

⁴⁵ Circuito Território Negro é um dos percursos do Circuito de Museus da Secretaria Municipal de Educação de Belo Horizonte - SMED, por meio do qual, escolas recebem subsídios para que seus estudantes visitem três espaços museológicos, reunidos em um percurso a partir de uma temática. Semestralmente, é lançado um edital para selecionar projetos de professores que se relacionam com os circuitos do Programa. A organização dos percursos é partícipe da política da SMED de apropriação da Cidade como território educativo e se apresentou para os museus como possibilidade de estreitamento da relação com as escolas municipais. Cada um dos museus, identificado com exposições que se relacionam com o percurso temático Território Negro, tem suas equipes de educação convocadas a participar de reuniões de formação com o Núcleo de Estudos de Gênero e Raça da SMED. Posteriormente, encontra-se com os docentes que foram selecionados pelo edital para se apresentarem e conhecerem suas propostas educativas. No terceiro momento, os estudantes, juntamente com os professores, realizam as visitas a esses espaços e, costumeiramente, ao fim de cada semestre, a coordenação do Circuito de Museus organiza uma exposição fotográfica do processo experienciado. No Espaço, o percurso Território Negro tem como elementos centrais a *Cosmogonia Yorubá*, escultura em papel de Marcelo Bicalho e Márcia Sobral, por meio da qual os mediadores contam a versão desse povo africano para a origem do mundo e dos seres humanos; a *Árvore do Conhecimento*, que remete a teoria científica para as origens do ser humano e o *Mercatu Mundi*, que representa as trocas culturais e comerciais em um mercado alegórico colonial. A partir de 2016, os educadores organizaram outro roteiro para o Circuito Território Negro, focado nos estudantes da Educação Infantil.

⁴⁶ “As origens e as transformações do universo e da humanidade constituem o eixo desse circuito. As Instituições que compõem o Circuito Ciências e Tecnologia atualmente são: Espaço do Conhecimento UFMG; Museu de Ciências Naturais - PUC Minas, Museu das Minas e do Metal. (...) As visitas aos museus de ciências contribuem para ampliar e aperfeiçoar a imersão dos estudantes na cultura científica. O objetivo é que os conhecimentos científicos e tecnológicos construídos no passado e na atualidade sejam debatidos com os estudantes, instrumentalizando-os para se posicionarem nos debates postos para a sociedade”. (BARBOSA, *et al.*, 2016)

3.1.2 Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG

Imagem 2 - Trilha no Jardim Botânico



Mediação para escola no Jardim Botânico. Foto: Analu Dornelas (2016)

O Museu de História Natural foi criado na década de 1960. Resultou do desejo de gestores da Universidade, que já nas décadas de 1920 e 1930 explicitavam a importância de tornar público os conhecimentos produzidos em museus e bibliotecas; bem como da iniciativa da extinta Sociedade Mineira de Naturalistas, que no seu documento inaugural demonstrava o objetivo de criar um Museu de História Natural em Minas Gerais. Além disso, sua concretização ocorreu por condições favoráveis advindas de um decreto presidencial de 1968, que implicou em reformulações na estrutura da Universidade ⁴⁷ (POSSAS, 2006).

Inicialmente, ele foi implantado como anexo do Instituto de Ciências Biológicas. Posteriormente, não sem oposição, por questões políticas, acadêmicas e financeiras, foi transferido para o terreno do Instituto Agrônomo⁴⁸, que foi cedido por comodato e depois doado à Universidade. Seu acervo foi composto por doações de professores; da Faculdade de Filosofia que abrigava o curso de História Natural; de colecionadores amadores; do próprio

⁴⁷ Ver a história do Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG em POSSAS, H.C.G. Saber fazer e fazer saber: os museus de ciência da UFMG: uma contribuição para a reflexão em torno dos museus de ciência universitários. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: UFMG. 2006.

⁴⁸ O Instituto Agrônomo foi implantado em 1912 como Estação Experimental de Agricultura pelo Governo de Minas Gerais, objetivando realizar experiências nas áreas de silvicultura e agronomia (Possas, 2006).

Instituto Agrônômico e da Feira de Amostras. Mais tarde, agregou peças coletadas em pesquisas, principalmente relacionadas à Arqueologia. (POSSAS, 2006)

Atualmente, esse espaço museal é formado por um complexo de exposições que envolvem variadas áreas do conhecimento, tais como: a Arqueologia, a Botânica, a Etnografia, a Cartografia Histórica, a Geologia, a Paleontologia e Zoologia. Possui um jardim botânico; acervo de cerca de 150.000 itens entre peças e espécimes científicos preservados e vivos; biblioteca; auditório; acervo documental e centros especializados de pesquisa científica (MHNJB, 2012?).

Foi aberto ao público nove anos após sua criação, sendo que em 1975 foram iniciadas as atividades do Centro de Extensão – CENEX, que previa ações “de interação entre os trabalhos científicos desenvolvidos e a comunidade em geral”⁴⁹. O Programa de Educação Ambiental do MHNJB foi criado em 1984, quando as visitas eram desenvolvidas por professores da Rede Municipal, que tinham parte de sua carga horária destinada ao atendimento de escolares no Museu. Nessa época, monitores (alunos de graduação) acompanhavam as visitas para receberem formação, o que permitia o atendimento do público espontâneo aos finais de semana por esses alunos. (FARIA, *et al.*, 2014, p.80)

A partir de 2012, o programa, visando expressar melhor os seus objetivos, teve seu nome alterado para Programa de Educação Ambiental e Patrimonial (PEAP).

Esse programa de extensão compreende várias ações (projetos, eventos e cursos) que tem como objetivo difundir, popularizar e divulgar os conhecimentos científicos construídos no âmbito das atividades de pesquisa, ensino e extensão desenvolvidas no MHNJB, bem como cumprir com a missão institucional, de formação de pessoal e atendimento ao público. (SIEX, 2014 apud FARIA, *et al.*, 2014, p.80)

Possui uma coordenadora, funcionária efetiva da UFMG, e quarenta e um bolsistas de diversos cursos de graduação, vinculados à Pró-Reitoria de Extensão (dados de maio de 2016). Assim como no Espaço do Conhecimento, eles se distribuem em várias escalas para estarem presentes em todos os turnos em que o Museu permanece aberto à visitação.

⁴⁹ A pesquisadora Helga Possas (2006), em sua pesquisa sobre a trajetória do MHNJB, afirma que a conciliação da pesquisa com a divulgação científica se mostraram sempre como um dilema para a instituição. Uma vez que, durante o tempo em que esteve fechado, tentou-se consolidá-lo como centro de pesquisa, o que não foi possível devido aos diversos conflitos. Alguns professores se recusavam deslocarem até o MHNJB, outros acreditavam que as investigações deveriam ser realizadas nos Departamentos e que o Museu deveria ser apenas lugar de extensão e exposição. Para a autora, a partir da criação do CENEX, na década de 1970, a alternativa para a consolidação da instituição foi voltar-se para o atendimento ao público. Para ela, esta nova função não conseguiu resolver o dilema do museu, apenas aprofundou-o, porque aberto à visitação, não conseguiu disponibilizar ao público os conhecimentos resultantes dos trabalhos da Universidade. Camila Wichers (2010) também realizou uma crítica semelhante ao avaliar a exposição de Arqueologia do Museu. Para ela existe um total descompasso entre a produção científica e a comunicação expográfica, uma vez que os setores de Arqueologia Pré-Histórica e o Laboratório de Arqueologia Histórica do Museu possuem destaque no cenário brasileiro e a exposição apresenta objetos descontextualizados, sem vestígios dos processos de sua produção ou utilização.

Cumprem 20 horas semanais, na quais estão somadas as horas dedicadas ao encontro semanal de formação.

Entre as ações desenvolvidas pelo PEAP estão as visitas mediadas que compreende roteiros preestabelecidos e personalizados; o projeto “Quatro Estações”⁵⁰ que abrange o “Lua Cheia no Museu”, trilhas interpretativas noturnas, e a “Colônia de Férias”, na qual as crianças visitam os espaços da instituição e participam de um amplo acervo de oficinas, criadas ou adaptadas pelos mediadores. Promovem também a “Oficina do Professor” para docentes e estudantes de licenciatura conhecerem conceitos e práticas da relação entre os museus e educação (LUCINDO, 2014).

Como proposta metodológica para a efetivação das ações é recorrente à menção a busca por proporcionar experiências e o diálogo com o público. Conceitualmente, o nome do programa e os documentos de divulgação revelam a fundamentação baseada nos conceitos de educação ambiental e patrimonial. O PEAP desenvolve formas de mediar que propiciam aos públicos a possibilidade de interpretar o patrimônio e estimula os visitantes a exercerem a responsabilidade social de compartilhar, preservar e valorizar esse patrimônio (GRINSPUM, 2001).

⁵⁰ Constitui-se numa “dinâmica para a programação científica e cultural da instituição, a cada estação do ano, oferecendo eventos, exposições e oficinas, visando tornar a instituição mais atrativa à população, contribuindo para a formação de público. Dentro da programação desenvolvida neste projeto acontecem os eventos “Lua Cheia no Museu”, “Colônia de Férias” e a “Oficina do Professor”. (FARIA, *et al.*, 2014, p.80)

3.1.3 Museu Mineiro

Imagem 3 – Ação educativa na Exposição Metaflor/Metaflora



Oficina de instalação. Foto: Marconi Marques (2013)

A proposta de criação do Museu Mineiro – MM data de 1985, quando a Lei nº. 126 criou o Arquivo Público Mineiro – APM e discorreu sobre a intenção de instalar um museu do estado, com acervo representativo das artes e da história de Minas Gerais. Para tanto, estabeleceu que numa sala especial do APM fossem recolhidos e classificados objetos com valor artístico e histórico. Em 1910, o Senado Mineiro instituiu nova lei determinando sua criação, mas só em 1982 ocorreu de fato a sua implantação. Foi instalado numa edificação projetada no final do séc. XIX pela Comissão Construtora da Nova Capital de Minas Gerais para ser a residência oficial de secretário de Estado. Esta, logo sofreu inúmeras modificações para sediar o Senado Mineiro e, mais tarde, a Pagadoria Geral do Estado. No final da década de 1970, foi iniciado o processo de restauração desse prédio, para que ele pudesse receber o Museu Mineiro. (PLANO MUSEOLÓGICO, 2015).

Entre 2008 e 2012, ele esteve fechado a fim de passar por algumas intervenções para ser integrado ao Circuito Cultural Liberdade. A exposição de sua reabertura retomou as referências conceituais da mostra *Colecionismo Mineiro* (2002). Em linhas gerais, é uma reflexão acerca do processo histórico de formação do acervo do Museu, a partir de três coleções nucleares: Coleção Arquivo Público Mineiro, com registros de caráter enciclopédico da História de Minas; Coleção Geraldo Parreiras, composta por obras sacras barrocas e Coleção Pinacoteca do Estado, formada por pinturas, gravuras e esculturas de nomes das artes plásticas mineira ⁵¹.

O acervo do Museu Mineiro está organizado em 46 coleções e é formado por objetos que documentam materialmente períodos distintos da cultura mineira. Dentre eles, ressaltam-se peças de arte sacra, mobiliário, pinturas, esculturas, utensílios domésticos, instrumentos de trabalho e castigo, cerimoniais, insígnias, armaria, entre outros, totalizando cerca de 3500 peças. Suas coleções se assentam na concepção antropológica de cultura, que acolhe aspectos materiais e simbólicos, as esferas do fazer, do saber e do imaginário, permitindo investigar e interpretar a história de Minas Gerais e possibilitando a comunicação e fruição no espaço cultural (PLANO MUSEOLÓGICO, 2015, p.8).

Ao definir-se em sua missão institucional como espaço para preservação, pesquisa e difusão da cultura mineira, o Museu não precisou uma linha a ser seguida em sua política de aquisição de acervos. Ao longo de sua história, ele já teve contornos de um museu enciclopédico, histórico e de arte sacra (COLECIONISMO MINEIRO, 2002).

Hoje, já dotado de um rico patrimônio, a instituição se empenha no delineamento de relações entre o acervo e as questões contemporâneas da cultura, da arte e da educação, desenvolvendo projetos voltados para o patrimônio imaterial, culturas tradicionais, artes visuais e música erudita, e realizando parceria com diversos profissionais da cultura (FARIA e DUARTE, 2014, s.p.)

Apesar de seu organograma contar com um Setor Educativo, o MM não possui um departamento de educação fixo na instituição (dados de agosto de 2016). Rotineiramente, a Superintendência de Museus e Artes Visuais da Secretaria de Estado de Cultura coordena as ações, que são desenvolvidas por dois mediadores, estagiários de graduação, que atuam no Museu. Excepcionalmente, quando são obtidos recursos por meio de leis de incentivo à cultura ou fundos de cultura, estrutura-se uma equipe de educadores pelo tempo de duração do projeto patrocinado.

Nos últimos anos o Museu Mineiro tem realizado inúmeros projetos significativos, que o colocou na vanguarda do trabalho e pensamento com o patrimônio imaterial dentro dos

⁵¹ O Museu foi reaberto em 2012 com várias intervenções pendentes por questões políticas e orçamentárias. Por isso, poucos meses depois, teve um de seus principais ambientes expositivos, a Sala das Sessões, que expõe parte da coleção Pinacoteca do Estado, fechado para restauração do forro.

museus. Extrapolando a materialidade do acervo, busca os seus sentidos nas práticas culturais e promove encontros entre os objetos exilados, enclausurados no Museu, e os grupos sociais que os produziram ou para os quais eles possuem estimado valor⁵².

3.1.4 Museu de Arte da Pampulha

Imagem 4 – Jardins do MAP



Quando sinto, penso. Marilá Dardot. Foto da autora (2016).

O Museu de Arte da Pampulha foi criado em 1957, numa edificação na orla da Lagoa da Pampulha, projetada originalmente pelo arquiteto Oscar Niemeyer (1907-2012) para abrigar um cassino na década de 1940. Com a proibição dos jogos no Brasil, o “Palácio de Cristal”, como também é conhecido, foi fechado à visitação e reabriu uma década mais tarde como sede de um Museu de Arte (VIVAS e REIS, 2013).

⁵² A descrição dos projetos do Museu Mineiro pode ser acessada em < <http://museumineiro.blogspot.com.br/>>. Acesso em 26 de dezembro de 2016.

Segundo Vivas e Reis (2013) e Tuttoilmondo (2010), as características do edifício impôs severos desafios ao Museu, pois ele “não possuía paredes onde fixar as obras, nem espaço adequado para a reserva técnica receber acervo, nem tampouco, uma área ideal para a administração” (VIVAS e REIS, 2013, p. 13). Isso impactou na ausência de uma exposição permanente do acervo da instituição e moldou a conformação do Museu como espaço de exposições de curta duração.

O acervo institucional possui aproximadamente 1500 peças, constituído a partir de doações, de obras premiadas nos Salões de Arte da Prefeitura de Belo Horizonte e, mais recentemente, de residências artísticas. Com obras “de diferentes tendências da arte moderna e contemporânea brasileira”, a formação dessa coleção acompanhou as dinâmicas da atuação institucional, sem priorizar

[...] determinadas linhas ou artistas, nem estratégias aquisitivas. Tal quadro vem alterar-se no final dos anos 1990, quando a instituição inicia um redirecionamento do perfil de seu acervo, com a formulação de uma política curatorial que privilegia expressamente a produção contemporânea brasileira e, dentro dela, os artistas mineiros. (TUTTOILMONDO, 2010, p. 126).

Desde 2001, o MAP adota um novo modelo de curadoria voltado para a produção contemporânea com ênfase nos trabalhos em esculturas, instalações, performances e vídeos que estabelecem um diálogo com o patrimônio arquitetônico e paisagístico do Museu, tombado nas três esferas: municipal, estadual e federal. (MAP, s.d.)

A concepção da arte contemporânea em si “como instrumento pedagógico com funções libertadoras” e as questões que ela suscita como “o estímulo à participação e à autonomia do espectador, a valorização do processo e a proximidade com o cotidiano” (JUNQUEIRA e OLIVEIRA, 2015, p. 795), estão no cerne do programa educativo do Museu de Arte da Pampulha. A mediação das sucessivas exposições temporárias, com diferentes artistas, suportes, territórios, temáticas e materialidades, é percebida como uma “prática cultural específica”. Que não se limita à difusão, ainda que qualificada e dialógica, dos “conceitos e experiências consumados pela curadoria”, mas mantém uma

investigação no tempo da exposição ou através dele, a partir de questões que lhe forem próprias, assim como na documentação e reflexão sobre as apropriações da exposição ou da instituição pelos diferentes públicos (HONORATO, 2013, p. 54).

Administrativamente, o Setor Educativo do Museu é estruturado com uma coordenadora e dois estagiários de graduação (dados de agosto de 2016). Contudo, nos últimos anos o MAP realiza alguns arranjos orçamentários para contratação de mais

mediadores para atuar em suas mostras⁵³. Sem desconsiderar o processo histórico que conformaram as práticas de mediação do MAP, avalia-se que na atualidade, não sem interrupções, ele desenvolve um trabalho potente e múltiplo. Destacando-se a construção de materiais educativos, que combinam propostas de experiências e compartilhamento de questões que o Educativo coloca para si e para o público (HONORATO, 2013).

Importante ressaltar as parcerias do Museu e, conseqüentemente, do Setor Educativo, com os outros equipamentos culturais geridos pela Fundação Municipal de Cultura de Belo Horizonte, com os quais atua em rede e partilha ações, propostas, desafios e programações.

⁵³ Inclusive contratando mediadores no lugar de guarda de salas.

3.1.5 Memorial Minas Gerais Vale

Imagem 5 - Desenho do Percurso de visitação "Infância e Memória"



Desenho representando o percurso de visitação “Infância e Memória”.
Autor: Gustavo Rodrigues. Caderno de Práticas. (2014)

O Memorial Minas Gerais Vale - MMGV é um espaço dedicado às tradições mineiras. Sua exposição composta por aproximadamente trinta ambientes, somando as salas fixas e as temporárias, contempla aspectos da história e memória de Minas Gerais do século XVII ao XXI e múltiplas dimensões artísticas e culturais do Estado. Por meio de cenografias, a mostra combina elementos da cultura material e imaterial, representados por objetos e multimídias que possibilitam imersões em diferentes tempos e espaços (MEMORIAL MINAS GERAIS VALE, 2010).

Assim como o Museu Mineiro e o Espaço do Conhecimento UFMG, o Memorial compõe o Circuito Cultural Liberdade. Aberto ao público em 2010, ocupa um edifício neoclássico do final do século XIX, projetado pela Comissão Construtora de Belo Horizonte para ser Secretaria de Estado, que recebeu intervenções para abrigar o Museu. Equipado com auditório, teatro, espaço para mostras temporárias, jardim interno, ciberespaço, o MMGV possui diversificada programação cultural.

Resultante de uma parceria público-privada entre o Governo de Minas e a Fundação Vale, em sua implantação, a restauração do prédio e a concepção curatorial ocorreram de forma simultânea, apoiada por pesquisas do Projeto República da UFMG, sem contar, contudo, com a presença de profissionais que habitariam a instituição após sua abertura ao público. A princípio, o Memorial foi aberto parcialmente e recebia apenas grupos com agendamento prévio e as visitas eram completamente acompanhadas pelos mediadores (BETHÔNICO e BOA, 2011).

O texto da curadoria do Memorial sugeria três conceitos centrais para concepção do espaço: Minas Imemorial Clássica, Minas Polifônica e Multicultural e Minas Visionária (MEMORIAL MINAS GERAIS VALE, 2010). Porém, assim como no processo de recepção de uma obra literária, na qual o leitor é coprodutor dos sentidos de um texto (ZILBERMAN, 2008), a contínua experimentação do espaço pelo público e pelos seus profissionais criaram diferentes possibilidades de leituras do Memorial. Sintetizadas, atualmente, em sete percursos temáticos de visita: Literatura e Memória; Artes Visuais, Imagem e Memória; Africanidades e Memória; Mineiridades; Cartografia e Memória; República e Memória e Infância e Memória. Estes percursos são resultantes de projetos de pesquisa dos mediadores, sendo ofertados aos grupos no momento do agendamento de visitas (PLANO EDUCATIVO, 2015).

O Programa Educativo do Memorial conta com uma coordenadora; um assistente pedagógico; dois assistentes de projetos; dezesseis mediadores e quatro recepcionistas. Todos, funcionários contratados de acordo com a Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT), organizados em dois turnos de trabalho de forma a abranger todo o horário de funcionamento do Museu. Na escala de trabalho dos mediadores, que são profissionais com graduação e pós-graduação, são reservados tempos para atendimento ao público agendado, disposição nos andares para o público espontâneo, estudos individuais, reuniões de equipe, registros de experiências de mediação, grupos de estudos entre outras atividades que envolvem o trabalho da mediação.

De acordo com o seu Plano Educativo (2015), o Memorial busca estruturar as visitas como momentos de exploração do espaço, nos quais educadores e público se expõem à experiência (LARROSA-BONDÍA, 2002),

de acordo com os interesses e as necessidades dos visitantes e grupos, promovendo momentos de contemplação, mas também processos comunicativos, instigando a participação e o estabelecimento de conexões pessoais, além de trocas de impressões entre os membros do grupo (Plano EDUCATIVO, 2015, p. 7).

Rotineiramente, a mediação para o público agendado é realizada a partir de um elemento detonante (MORA CASTRO, 2015), como a contação de uma história, a criação de uma pergunta/situação problema, a experimentação de cores, sons, luminosidades, texturas, escolhido criteriosamente a partir do perfil do público, objetivo da visita e percurso temático determinado pelo responsável pelo agendamento da visita.

3.1.6 Museu Histórico Abílio Barreto

Fotografia 6 - Brincadeiras no Arraial



Oficina de brincadeiras antigas no MHAB. Foto: Maria Luísa Maia (2015)

O Museu Histórico Abílio Barreto – MHAB foi criado na década de 1940 com o objetivo de abrigar e difundir acervos relativos à história de Belo Horizonte. Foi instalado na casa-sede da Fazenda do Leitão, do final do século XIX, remanescente arquitetônico do antigo Arraial do Curral del Rey, que deu espaço à construção da Nova Capital de Minas Gerais.

Inicialmente, o seu idealizador, o historiador Abílio Barreto, se dedicou a organizar o Museu e formar o seu acervo. Para tanto, buscava “preciosidades históricas” que julgava importantes para “compor o passado de Belo Horizonte”. Buscava, sobretudo, itens que fossem testemunhas da história oficial e que pertencessem a algum morador de destaque da cidade (ALVES, 2013, p. 23). De acordo com Célia Alves *et al.* (2004), as gestões posteriores perpetuaram o projeto de Abílio Barreto e somente a partir da década de 1990, no chamado “processo de revitalização” do Museu⁵⁴, uma reflexão profunda sobre a missão e as ações desse espaço museal culminou na criação de uma nova diretriz de trabalho, na qual a Cidade, em toda sua complexidade – não apenas sua história –, seria o objeto do MHAB. Durante esse processo, o MHAB inventariou a casa de fazenda como um dos itens do seu acervo e construiu uma nova sede para abrigar a administração, as reservas técnicas, exposições de curta e média duração, restaurante, biblioteca e ambientes para pesquisa.

Sendo assim, atualmente, o Museu Histórico Abílio Barreto, em sua política de aquisição de acervos, ações educativas e exposições, contempla o espaço urbano a partir de suas múltiplas dimensões. Desenvolve diferentes abordagens temáticas da Cidade, realiza ações que ultrapassam os muros da instituição e que promovem a apropriação e identificação dos cidadãos com o patrimônio de BH.

As ações educativas do MHAB são fundamentadas na perspectiva da mediação dialógica, “em que as interações são pautadas pelo diálogo horizontal, em um processo de construção colaborativa de saberes sobre a cidade” (MHAB, 2015, s.p.). Nas visitas mediadas, o Setor Educativo promove ações de experimentação e ocupação do espaço público, a partir das memórias, dos cheiros, sabores, lendas, brincadeiras de rua, plantação de mudas, doação de sementes recolhidas no Jardim do Museu.

O Setor Educativo do MHAB possui uma coordenadora e quatro estagiários, que se dividem em dois turnos de trabalho. Comumente, os mediadores se dedicam à organização e planejamento das atividades nas segundas-feiras, quando o Museu está fechado ao público; recebem escolas agendadas em dois dias da semana e nos outros dois dias ficam à disposição do público espontâneo. Exceto em ocasiões especiais, nos fins de semana os visitantes não são

⁵⁴ O “processo de revitalização” do Museu Histórico Abílio Barreto está documentado em PIMENTEL, Thaís Velloso Cougo (Org.) Reinventando o MHAB – O museu e o seu novo lugar na cidade (1993 – 2003). Belo Horizonte: MHAB, 2004.

atendidos pelos mediadores (dados de 2016). Essa organização recente resultou de uma opção institucional de abrir, no Casarão do MHAB, uma sala de referência para recepção e acolhimento dos visitantes, equipada com materiais educativos, audioguias, *puffs*, maquetes, réplicas e peças do acervo que permitem manuseio orientado, entre outros objetos. Antes disso (até 2015), os mediadores atendiam apenas os grupos com agendamento prévio.

3.2 Montagem da coleção

Em geral, a investigação das práticas de formação dos mediadores dos museus ocorreu a partir da pesquisa documental, mas outros procedimentos de pesquisa também foram utilizados em decorrência da singularidade de cada instituição, bem como para esclarecer a incompletude, parcialidade e imprecisão dos documentos (CELLARD, 2008).

A documentação localizada foi produzida para fins diversos, caracterizando-se, portanto, por uma grande diversidade de contextos, autores, interesses e gêneros textuais. As questões referentes à formação dos mediadores foram encontradas em relatórios, redes sociais, diários, catálogos, planos educativos, materiais de divulgação, publicações didático-pedagógicas, materiais específicos para formação de equipes, trabalhos publicados em congressos e seminários, formulários de avaliação de ações e planos museológicos.

Para compreender as ações formativas no seu ambiente de ocorrência (BOGDAN e BIKLEN, 1994) e qualificar os procedimentos metodológicos da pesquisa, ferramentas etnográficas também foram adotadas (MUNFORD *et al*, 2009) em observações participantes em cursos, seminários e reuniões de equipe, com vistas a “captar as ações e os discursos em ato” (GOLDMAN, 2003, p.458).

Associadas à observação participante, foram realizadas conversas com os formadores e mediadores para compreensão de questões que não puderam ser esclarecidas pelos documentos. Elas foram determinantes também para apreensão de informações do perfil das equipes, das funções desempenhadas pelos mediadores e para identificação das práticas de formação que não foram documentadas ou estavam fora da agenda das instituições no momento da pesquisa de campo.

A coleta de dados em cada um dos museus não ocorreu de forma idêntica, tendo em vista que foram avaliadas e respeitadas a abertura e disponibilidade de cada instituição para acolher a pesquisa. Além disso, alguns espaços possuem a documentação mais organizada e

acessível a consultantes, enquanto outros não possuem a tradição do registro e arquivamento das ações desenvolvidas nos setores de educação.

Em campo, buscou-se conhecer o funcionamento integral dos programas educativos dos museus pesquisados, com foco nas práticas de formação para os mediadores. Foram identificadas diversas ações formativas, sendo várias com ocorrência em todos os espaços, algumas realizadas em parceria com a educação escolar, outras promovidas pelas redes as quais os museus estão vinculados, portanto compartilhadas entre mais de um programa educativo, e, ainda, algumas concebidas por um museu específico de acordo com uma demanda ou singularidade.

Após breve caracterização dos museus e de seus programas educativos, um mapa geral das práticas de formação foi elaborado e, na sequência, foram selecionadas as ações para compor a coleção. Na seleção, buscou-se evidenciar ações que visam desenvolver no mediador a competência⁵⁵ para fundamentar a mediação como experiência imprevisível e singular e que considera a interação com os visitantes como potente para construção de conhecimentos. Na montagem da coleção, considerou-se também a problematização das ações formativas como estratégias de mediação para futuros mediadores, concebidos pela pesquisa como público interno e a formação como momentos de aprendizagem social⁵⁶.

No contexto da coleta dos dados e da montagem da coleção, a pesquisadora posicionou-se como mediadora em formação. Percorreu os museus selecionados em programações de cursos, palestras, grupos de estudos e sessões de compartilhamento de experiências. Recolheu fragmentos, imagens, sonhos de mediação e dispôs-se a ouvir de mediadores, narrativas sobre sua relação com o espaço no qual atuam e com os visitantes/viajantes que por ele passam.

3.3 A catalogação

A opção pela construção de um catálogo fundamenta-se na observação de que o registro e divulgação das ações formativas organizadas nas instituições museológicas é um recurso didático potente, que pode inspirar a construção de novas práticas de formação de mediadores. Baseia-se também na experiência da pesquisadora em setores educativos que se

⁵⁵ Competência permite mobilizar conhecimentos a fim de se enfrentar uma determinada situação. Destacamos aqui o termo mobilizar. A competência não é o uso estático de regras aprendidas, mas uma capacidade de lançar mão dos mais variados recursos, de forma criativa e inovadora, no momento e do modo necessário. (GARCIA, s/d)

⁵⁶ Conforme o conceito apresentado no Capítulo 2.

recusam a adotar métodos ou modelos rígidos criados por sujeitos externos aos museus, porque assumem a mediação como ação autoral, criativa e contingente. Não conformada em materiais ou recursos didático-pedagógicos com alta diretividade, que não apresentam espaço para (re)criação. Inspira-se também na ação curatorial de lidar com fragmentos; de criar narrativas a partir de imagens, objetos, ideias que estão exiladas, desencavadas e dispersas (RAMOS, 2004).

Criar um catálogo é, desse modo, criar um índice de ações de formação de profissionais de um campo em expansão, que não pretende prescrever ou propor modelos a serem reproduzidos. Eventualmente, ele pode ser inspirador para a concepção de trabalhos contextualizados com o histórico, a tipologia e objetivos de programas educativos de museus.

O catálogo é um meio de comunicação, que visa veicular informações sobre a formação de mediadores entre serviços educativos de espaços museais. A não inclusão de todas as ações mapeadas no catálogo é indicativa de que o objetivo do artefato proposto não é construir um inventário completo e exaustivo, mas sim selecionar de um variado espectro de ações, práticas que visam desenvolver o diálogo e a reflexão sobre a formação e prática da mediação em museus.

3.4 Distribuição

Conforme apresentado, o catálogo de práticas de formação de mediadores é destinado a educadores de museus. Para ser acessado por seu público alvo, foi concebido como livro digital em *Portable Document Format* (PDF) e será enviado por *e-mail* aos museus do Sistema Estadual de Museus de Minas Gerais – SEMMG. Esse Sistema, criado em 2009, com a finalidade de “promover o intercâmbio e ações cooperadas entre os museus e instituições que desenvolvem projetos museológicos” (MINAS GERAIS, 2009), é coordenado pela Secretaria de Estado de Cultura, por meio da Superintendência de Museus e Artes Visuais, e atua em colaboração com a Rede Nacional de Identificação de Museus – ReNIM⁵⁷.

⁵⁷ A Rede Nacional de Identificação de Museus é um arranjo de governança pública colaborativa formado pelos órgãos responsáveis pelas políticas setoriais de museus. No âmbito nacional, atuam o Instituto Brasileiro de Museus – Ibram e o Comitê Gestor do Sistema Brasileiro de Museus – SBM. E, no âmbito local, os Sistemas de Museus estaduais, distrital e municipais e demais órgãos públicos competentes. A ReNIM foi lançada em 2015, juntamente com a nova plataforma de saída de dados sobre os museus brasileiros, a Museusbr, que integra o Mapa da Cultura, nova plataforma do Sistema Nacional de Informações e Indicadores Culturais – SNIIC/MinC. Essa metodologia tem como objetivo a articulação de esforços para a produção de conhecimento

O SEMMG possui entre os seus objetivos “promover e apoiar os programas e projetos de incremento, intercâmbio e qualificação profissional de equipes que atuam em museus e instituições que desenvolvem projetos museológicos” (MINAS GERAIS, 2009), por isso a pesquisadora fez contato com a coordenação, solicitando o *mailing list* dos museus mineiros.

Entre museus, centros de memória, museus itinerantes, ecomuseus, museus de território localizados em Minas Gerais, estão cadastrados na ReNIM, 426 instituições, das quais, o SEMMG possui os endereços eletrônicos de 346 instituições. A coordenação do Sistema informou que busca constantemente atualizar e completar os dados dos museus vinculados, contudo possui muitas dificuldades para conclusão dessa empreitada.

Juntamente com o Catálogo, será enviada uma mensagem aos leitores, solicitando avaliações, sugestões de uso e propostas de práticas a serem incorporadas ao material (Anexo 2).

4 – FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM MUSEUS DE BELO HORIZONTE

Quadro 3 – Mapa geral das práticas de formação de mediadores em museus

Museu	Práticas de formação
Espaço do Conhecimento UFMG	Acompanhamento de visitas: formação inicial, na qual um mediador recém-chegado à instituição acompanha a visita de outros mediadores mais experientes.
	Reuniões semanais: encontro da equipe para receber da coordenação orientações sobre o trabalho, a instituição, programação, desenvolvimento de projetos, palestras entre outros.
	Encontros com artistas e curadores: rodas de conversas com curadores, museógrafos e pesquisadores das exposições temporárias.
	Estudo de casos: registro e debate em um Blog de acontecimentos importantes das visitas mediadas.
	Quem sabe?: conjunto de perguntas feitas pelo público disponibilizadas em uma rede social fechada, para as quais os mediadores não possuíam respostas.
	Pesquisas para a Semana de Extensão da UFMG: organização de grupos de estudos temáticos para realizar uma investigação relacionada aos temas da exposição, recepção do público, mediação etc. para apresentação de comunicação na Semana de Extensão da UFMG.
	Seminários semestrais: formação organizada pela coordenação do Núcleo de Ações Educativas sobre Educação em Museus e a Exposição no início de cada semestre, quando são renovados os contratos dos mediadores.
Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG	Reuniões semanais: para informes gerais, planejamento do trabalho educativo e realização de palestras sobre os núcleos expositivos do MHNJB.
	Conversas com especialistas sobre públicos especiais: convite a profissionais que trabalham com pessoas com deficiência, crianças da educação infantil, adolescentes em conflito com a lei entre outros para orientar e construir conjuntamente possibilidades para explorar o Museu.
	Seminários anuais: seminário interno sobre temas da exposição e Educação em Museus para formação dos mediadores vinculados ao museu.

	Mediação compartilhada: visita realizada por um mediador que apresenta a um pesquisador especialista no tema do ambiente expositivo como a mediação acontece naquele espaço e os questionamentos recorrentes dos educadores e do público em relação àquela exposição.
Museu Mineiro	Reuniões semanais: encontro para informes institucionais e planejamento de trabalhos e projetos.
	Acompanhamento de visitas: formação inicial, na qual um mediador recém-chegado à instituição acompanha a visita de outros mediadores mais experientes.
	Clínica da mediação: seminário anual para debater com profissionais de diferentes áreas questões complexas da mediação no Museu.
Memorial Minas Gerais Vale	Reuniões: encontros três vezes por semana no horário de encontro dos dois turnos da equipe de mediação para informes gerais.
	Caderno de práticas: espaço para reconstrução da mediação por meio da linguagem textual ou visual. No momento da realização da pesquisa foram catalogados 90 (noventa) narrativas imagéticas e textuais de (re)construção e análise de práticas de mediação nesse caderno.
	Palestras: sobre temas afins à exposição, desafios da mediação entre outros.
	Acompanhamento de visitas: os mediadores acompanham as visitas mediadas uns dos outros com a perspectiva de avaliar a própria prática e ampliar seu repertório de atuação.
	Estudo individual: momento reservado na carga horária semanal para leitura de textos. Ao final de cada estudo individual, o educador faz anotações sobre sua leitura no “Caderno de Registros”.
	Grupos de estudos temáticos: organizados a partir dos percursos de visitação do museu: Literatura e memória; Artes visuais, imagem e memória; Africanidades e memória; Mineiridades; República e memória; Cartografia e memória e Infância e memória.
	Intercâmbio: participação em eventos e programações de outros museus.
	Estudo de casos: encontro da equipe de mediação com recepção e coordenação para discutir um acontecimento específico, por exemplo, definir procedimento para grupos agendados que excedem o número de visitantes permitidos no museu. Também para promover um debate em torno de uma questão mais ampla como a relação

	mediador/professor em visitas escolares a partir de uma ocorrência.
	Texto do mês: leitura de um artigo ou capítulo de livro sobre um tema abrangente, que é discutido pela equipe em uma reunião de equipe.
MAP	Plano individual de estudos e ações: cada um dos integrantes da equipe de mediação propõe um plano de estudos e ações a partir de suas preferências enquanto pesquisador, artista, educador. Em suas propostas já ocorreram encontros com teóricos convidados, exibição de filmes comentados, palestras entre outros.
	Relatos de experiência em mediação: exercício de escrita crítica e reflexiva sobre a mediação realizada nas exposições temporárias. No encerramento da mostra, cada mediador constrói uma narrativa sobre a própria atuação.
MHAB	Acompanhamento de visitas: formação inicial, na qual um mediador recém-chegado à instituição acompanha a visita de outros mediadores mais experientes. Soma-se a isso, estudos individuais, leitura de textos e catálogos, filmes.
	Visitas técnicas (2007 a 2009): Visita a espaços expositivos para experimentar a mediação e conhecer os programas educativos de outras instituições.

A análise das práticas de formação apresentadas no Quadro 3 revela uma diversidade de estratégias para capacitação dos profissionais de educação museal.

Assim como já evidenciado na literatura, na análise de outros contextos, observou-se pouca ênfase em ações de formação inicial nos museus pesquisados. Apenas nos museus universitários foi possível identificar práticas como seminários semestral (no ECUFGM) e anual (no MHNJB-UFMG) para introduzir a temática das exposições, as escolhas da curadoria e alguns assuntos da Educação em Museus. A realização desses eventos coincide com o momento de renovação de contrato dos bolsistas de extensão e com o final de semestre na Universidade, quando, por conclusão de curso e mudança nos horários das disciplinas, entre outros motivos, vários mediadores deixam essas instituições. Sendo assim, a alta rotatividade das equipes é uma das explicações para a propensão à oferta de formação inicial nesses espaços museais. O ECUFGM, por exemplo, que possui 31 vagas para mediadores, substituiu, ao longo de 2016, 35 mediadores, sendo que alguns permaneceram apenas algumas semanas na função. O cenário apresentado impacta fortemente a continuidade dos projetos e

ações, tornando a formação dos mediadores um dos principais esforços e responsabilidades dos setores educativos desses espaços.

A ação de formação inicial mais recorrente é o acompanhamento das visitas dos mediadores experientes pelos mediadores recém-chegados. Soma-se a essa prática, a disponibilização de textos, catálogos e *folders* institucionais para leitura pelos novos mediadores. Nas instituições pesquisadas não se observou qualquer direcionamento dos aspectos a serem observados, ficando a critério do “novato” a eleição dos pontos de observação. Apenas no Museu de Arte da Pampulha, por ser um museu de exposições temporárias, o acompanhamento de visitas não foi identificado. A cada mostra, a coordenação e equipe, contratados temporários ou estagiários, constroem um plano de ação, a partir de princípios teórico-práticos preestabelecidos para a mediação no MAP.

A pesquisa revelou ainda a predominância de ações de formação em serviço nas instituições investigadas. Diferentes estratégias buscam manter as equipes engajadas nos princípios da mediação estabelecidos por cada programa educativo e na criação e experimentação diária de diálogos com os públicos. Nessa empreitada, desenvolvem ações para as quais os mediadores se constituem público interno, interessado e cativo dos museus, participando de encontros com pesquisadores, artistas e curadores e de visitas técnicas a outras instituições.

Como formação continuada e, ao mesmo tempo, para produção de saberes próprios da Educação em Museus, as equipes de mediação também se empenham em pesquisas em torno de problemas amplos tratados pelas exposições, criação e proposição de percursos de visitação e sobre os vários aspectos da relação museu/público.

O registro e compartilhamento entre mediadores de repertórios, dificuldades, artefatos, histórias e procedimentos em redes sociais fechadas, cadernos compartilhados e diários individuais também são ações formativas das equipes de mediação que apareceram em várias instituições (MAP, MMGV, ECUFMG). Elas visam à reflexão sobre o cotidiano, a descontinuidade com o ativismo mecânico e decorado dos “guias”, além da produção de um *corpus* documental para manutenção dos conhecimentos produzidos pelos profissionais nas instituições.

Durante a pesquisa também foram identificadas ações formativas promovidas pelas redes as quais os museus se vinculam, como a Rede Informal de Museus e Centros Culturais de Belo Horizonte e Região Metropolitana e o Circuito Cultural Liberdade. Ocorreram seminários, encontros, fóruns nacionais e internacionais com a finalidade de debater

problemas comuns aos educativos dos museus, fortalecendo, conseqüentemente, o campo da Educação em Museus.

As parcerias com os sistemas educacionais públicos, principalmente, com o Circuito de Museus da Prefeitura de Belo Horizonte, apresentado no Capítulo 3, também é potente para capacitação dos profissionais de educação museal. O Fórum da Educação Infantil, por exemplo, do qual participam vários museus da cidade – incluindo o MMGV, o ECUFMG e MHNJB-UFMG, o MAP e o MHAB, pesquisadores da infância e professores da Rede Municipal de Educação – é uma iniciativa recente de capacitação mútua sobre a relação entre as crianças pequenas e o patrimônio cultural. Os encontros entre docentes da Educação Básica envolvidos nos projetos do Circuito de Museus com os mediadores também se caracterizam como oportunidades de aprendizagem, dado que nesses momentos, os sujeitos envolvidos conhecem os trabalhos uns dos outros e criam, na interface, possibilidades de atuação.

Finalmente, o mapeamento das práticas de formação dos mediadores, desenvolvidas pelos museus de Belo Horizonte, revelou ações potentes para capacitação de educadores para atuarem não só em museus, mas como em diversos ambientes educacionais. Dado que, com cenário adverso dos vínculos dos mediadores com a maioria das instituições, como os estágios, bolsas de extensão e contratos temporários, os museus se apresentam como mais um espaço de formação para graduandos, principalmente das licenciaturas, mas com baixa possibilidade de absorção desse trabalhador. Dessa forma, muitos mediadores formados pelos conceitos e práticas da educação museal, atuam, posteriormente, em outros espaços de educação. Não pode se desconsiderar também que alguns espaços museológicos estão se mobilizando para construir vínculos mais estáveis e duradouros com seus profissionais de educação a fim de estruturar seus projetos educativos.

Conforme explicitado, pode-se observar que grande parte das práticas mapeadas se repete nas instituições museais pesquisadas, indício de uma atuação contínua em rede e de partilha de experiências entre os museus da Cidade.

O mapeamento realizado e a coleção de práticas de formação de mediadores de museus construída a partir dele são limitados pelo percurso definido pela investigação: seis museus de BH, com diferentes tipologias, estruturas administrativas e tradição de serviços educativos. Definidos outros itinerários, resultados distintos e mais abrangentes podem ser encontrados.

5 – O CATÁLOGO

O catálogo apresentado a seguir é resultante da pesquisa das práticas de formação de mediadores em seis museus de Belo Horizonte e da seleção de práticas com potencial para inspirar a criação de ações de capacitação de profissionais da educação museal.

The background of the entire page is a repeating geometric pattern. It consists of a grid of squares, each with a smaller square inside it. At the center of each inner square is a small dark gray dot. The lines forming the squares are thin and light gray. The pattern is consistent across the top and bottom of the page.

COLEÇÃO DE PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM MUSEUS

COLEÇÃO DE PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM MUSEUS

Organização: Neília Marcelina Barbosa e Débora D'Ávila Reis

Projeto gráfico: Fernanda Camas

Criança desordeira – Cada pedra que ela encontra, cada flor colhida e cada borboleta capturada já é para ela o princípio de uma coleção, e tudo que ela possui, em geral, constitui para ela uma coleção única. (Benjamim, 1987)

O fascínio de uma coleção está nesse tanto que revela e nesse tanto que esconde do impulso secreto que levou a criá-la. (Calvino, 2010)

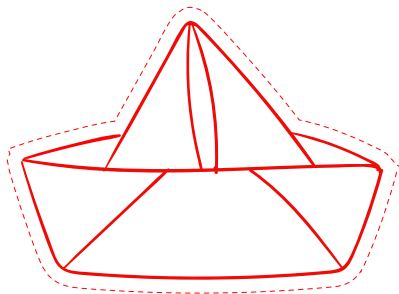
APRESENTAÇÃO

Este catálogo é resultado da pesquisa das práticas de formação de mediadores em museus, realizada no âmbito do Mestrado Profissional Educação e Docência, Linha de Pesquisa Educação em Museus e Centros de Ciência, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais.

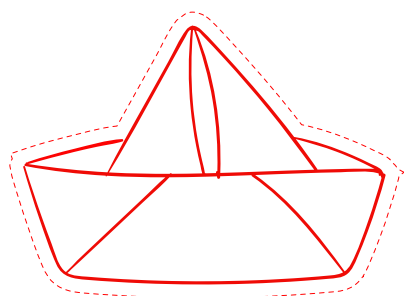
Constitui-se por uma coleção de práticas e relatos de experiências sobre a formação de mediadores em museus de Belo Horizonte. Destinado aos profissionais de educação museal, pretende contribuir para o pensamento sobre formação de educadores em museus e inspirar a concepção de novas práticas de mediação.

A organização deste material optou por não direcionar a sua utilização. Sugere apenas a leitura dos fragmentos e cenários como propostas formativas para programas educativos, por meio do compartilhamento de repertórios e de experiências de mediação. Elegeu também o conceito de coleção para designar o conjunto de ações, como forma de evidenciar a seleção das práticas que visam *mediação* como encontro aberto à experimentação (Reis, et al. 2014), em que os mediadores estão mais comprometidos com a escuta dos saberes, memórias e histórias que chegam com os visitantes do que com a explicação. Como experiência imprevisível e singular de criação e negociação de significados.

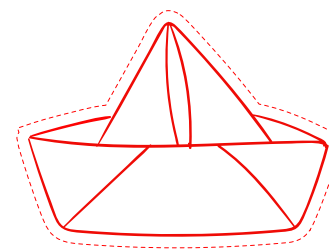
Durante a montagem da coleção, entre junho de 2015 e agosto de 2016, a pesquisadora se posicionou como mediadora em formação. Percorreu os museus em programações de cursos, palestras, grupos de estudos e sessões de compartilhamento de experiências. Recolheu fragmentos, imagens, sonhos de mediação e se dispôs a ouvir de mediadores, narrativas sobre sua relação com o espaço no qual atuam e com os visitantes que por ele passam.



ÍNDICE

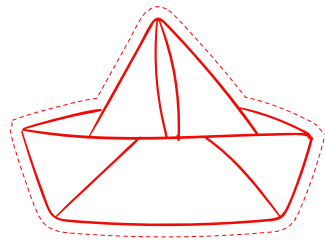


1. PALAVRA DA COLECIONADORA	9
2. MUSEUS ESTUDADOS	13
2.1 Espaço do Conhecimento UFMG	13
2.2 Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG	13
2.3 Museu Mineiro	14
2.4 Museu de Arte da Pampulha	14
2.5 Memorial Minas Gerais Vale	15
2.6 Museu Histórico Abílio Barreto	15
3. PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM MUSEUS	16
3.1 Acompanhamento de visitas	16
3.2 Estudo de casos	19
3.3 Clínica da mediação	23
3.4 Caderno de práticas	27
3.5 Relatos de experiência em mediação	30
3.6 Grupo de estudos	36
3.7 Visitas técnicas	39
3.8 Quem sabe?.....	40
3.9 Mediação compartilhada	41



PALAVRA DA COLECIONADORA

Neilina M. Barbosa



Já colecionei papéis de cartas, figurinhas de bala Icekiss, vestidos de *Barbie*, surpresinhas de *Kinderovo*. Já tentei colecionar selos, lápis de outras cidades, postais... Na empreitada com os papéis de cartas, figurinhas, vestidos e surpresinhas eu até que fui bem sucedida. Guardei-os por um longo tempo. Eles fortaleciam os vínculos com os meus amigos na infância. Eram pretextos para eu sair para rua para trocar as peças repetidas. Quanto aos selos, aos lápis e aos postais? Nunca deixaram de ser um desejo. Os selos eu nunca descobri como colecionar, já que eu defini que só ia guardar os selos das cartas que eu recebesse. Este critério impediu que essa coleção existisse. Eu não recebo correspondências com selos dignos de serem guardados. Os lápis? Eu uso todos e às vezes empresto aos meus alunos. Resultado? Eles nunca voltam. E essa coleção fica sempre pequena e recomeça quando visito uma cidade ou a lojinha de um museu. Quanto aos postais? Distribuo. Decoro caixas, cadernos. Ficam guardados até eu encontrar um lugar novo para colá-los.

Ainda não encontrei motivação para ter um tanto de coisas que eu não posso usar. Minhas coleções de menina tinham suas funções. Adulta, eu não consigo colocar nada “neste mundo estranho, onde a utilidade parece banida para sempre”¹. Todavia, identifico-me com algumas das pretensões dos colecionadores. Quero, neste catálogo, desafiar o caos e empreender uma luta contra a dispersão², catalogando em museus de Belo Horizonte práticas de formação de mediadores que se encontram em estado dispersivo e, por isso, muitas são desconhecidas pelos profissionais e pesquisadores da área.

¹POMIAN, Krzysztof. Coleção. Enciclopédia Einaudi. Porto: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1984. p.51

²BENJAMIN, Walter. Desempacotando minha biblioteca – Um discurso sobre o colecionador. In: BENJAMIM, W. Obras escolhidas II – Rua de mão única. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987. p. 228

Enunciado o conceito de coleção enquanto um “conjunto de objetos naturais ou artificiais, mantidos temporária ou definitivamente fora do circuito das atividades econômicas, sujeitos a uma proteção especial num local fechado preparado para esse fim, e expostos ao olhar do público”³, poderia existir uma coleção sem objetos? Um olhar sobre a formação das coleções e dos acervos dos museus me auxilia a responder esse questionamento. Se o museu, que é uma instituição colecionadora por natureza, está focalizando atualmente tipologias de objetos que ultrapassam a cultura material, coisas que não são fabricadas ou da natureza, talvez essa coleção de práticas também possa existir.

Outro aspecto que desafia a existência da minha coleção, ou melhor, que me constrange a chamá-la por outro nome, refere-se à funcionalidade. Baudrillard (2000) defende que o objeto “ao ser colecionado, deixa de ser definido pela sua função para entrar na ordem da subjetividade do colecionador”⁴, assume a única função de se oferecer ao olhar. Pomian⁵ aprofunda dizendo que ele perde a utilidade para o qual foi criado. Walter Benjamin⁶ também diz que o colecionador se relaciona com os itens da coleção de forma misteriosa, não priorizando sua utilidade.

Maria Esther Maciel⁷ analisa as obras de Arthur Bispo Rosário⁸, que vão de objetos avulsos a coleções de miniaturas e vários outros artefatos que representavam a passagem do artista pela terra e que, segundo ele, seriam apresentados a Deus no dia do Juízo Final.

³POMIAN, 1984, p. 53.

⁴BAUDRILLARD, Jean. O sistema dos objetos. Trad. Zulmira Ribeiro Tavares. São Paulo: Perspectiva, 2000. p.94.

⁵POMIAN, 1984, p.51.

⁶BENJAMIM, 1987, p. 228.

⁷MACIEL, Maria Ester. A memória das coisas – Ensaios de literatura, cinema e artes plásticas. Rio de Janeiro: Lamparina, 2004.

⁸Arthur Bispo do Rosário foi um artista visual que nasceu em Sergipe em 1911 e faleceu no Rio de Janeiro em 1989. Em 1938, após um delírio místico, foi diagnosticado como esquizofrênico-paranóico e internado na Colônia Juliano Moreira no Rio de Janeiro. Ali, iniciou seus trabalhos, realizando com materiais rudimentares diversas miniaturas, como de navios de guerra ou automóveis, e vários bordados. Criou por volta de 1.000 peças com objetos do cotidiano, como roupas e lençóis bordados. Em 1989, foi fundada a Associação dos Artistas da Colônia Juliano Moreira, que visava à preservação de sua obra, tombada em 1992 pelo Instituto Estadual do Patrimônio Artístico e Cultural. (Enciclopédia Itaú Cultural. Disponível em <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa10811/arthur-bispo-do-rosario>>. Acesso em 26 de fevereiro de 2016).

Nesse intento, o artista, diferente de exilar e des-historicizar os objetos, tiravam-nos de suas “funções imediatistas” e convertiam-nos em “metonímias do contexto de que foram tirados”. Rosário dava ao objeto “um nome, um lugar e uma história”. Assim, construiu um memorial de sua passagem na terra, atravessado pela “espontaneidade de uma imaginação delirante”⁹. A mesma autora compara a arte de Rosário com a tarefa de Noé. Personagem bíblico que “converteu o ato de recolher e agrupar todas as criaturas da terra em um antídoto contra a destrutividade do tempo e da morte”¹⁰.

Sendo assim, a finalidade de memorial já basta para este catálogo que divulga a coleção. O ato de recolher as práticas de formação e salvá-las da dispersão dá a ele uma função de arquivo, de dimensão memorialística¹¹.

Reuni os itens dessa coleção como caminhante pelos museus de Belo Horizonte. Conversando com os formadores de mediadores e revirando as coleções de documentos que constroem para registrar sua passagem em determinada instituição. Sabendo que essas estadias são curtas e com frágeis vínculos profissionais, a documentação das práticas é imperativa para a qualificação e continuidade do trabalho educativo nos museus.

Percebendo que as práticas sociais são mutantes no tempo e no espaço e que meu objetivo é construção de uma coleção de práticas de formação de mediadores em museus, prenuncio que essa é uma coleção incompleta. É um catálogo aberto. E, como Benjamin¹² lembrou que quando formava sua biblioteca, foram durante as viagens que ele recolheu os livros mais memoráveis, devo encontrar nas próximas caminhadas outras práticas para acrescentar à minha coleção.

⁹MACIEL, 2004, p.19.

¹⁰MACIEL, 2004, p. 17.

¹¹MACIEL, 2009, p.27.

¹²BENJAMIM, 1987, p. 230.

MUSEUS ESTUDADOS

Para o mapeamento das ações criadas pelos museus para capacitação das equipes de mediadores foram selecionadas seis instituições museológicas que apresentam diferentes tipologias, tradições de oferta de serviços educativos e vinculações administrativas.

ESPAÇO DO CONHECIMENTO UFMG

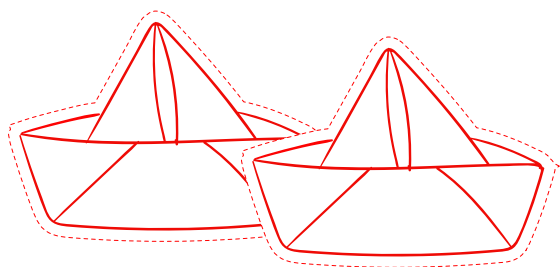
Praça da Liberdade, 700 - Belo Horizonte – MG.
<http://www.espacodoconhecimento.org.br/>

O Espaço do Conhecimento UFMG foi inaugurado em 2010, é integrante do Circuito Liberdade e se dedica à reflexão sobre o conhecimento. Sua exposição atual apresenta um olhar multidisciplinar sobre as origens do mundo e do ser humano, colocando em diálogo as explicações da ciência contemporânea e de diferentes culturas. Suas ações de mediação são desenvolvidas pelo Núcleo de Ações Educativas, formado por uma coordenação e estudantes de vários cursos da universidade.

MUSEU DE HISTÓRIA NATURAL E JARDIM BOTÂNICO DA UFMG

Rua Gustavo da Silveira, 1035 - Santa Inês - Belo Horizonte – MG.
<https://www.ufmg.br/mhnjb/>

O Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG foi criado na década de 1960. É formado por um complexo de exposições que envolvem variadas áreas do conhecimento, tais como: a Arqueologia, a Botânica, a Etnografia, a Cartografia Histórica, a Geologia, a Paleontologia e Zoologia. Possui um jardim botânico; acervo de cerca de 150.000 itens entre peças e espécimes científicos preservados e vivos; biblioteca; acervo documental e centros especializados de pesquisa científica.



Possui um Programa de Educação Ambiental e Patrimonial, no qual estudantes de graduação de diferentes áreas desenvolvem diversas atividades de aproximação entre o público e o patrimônio.

MUSEU MINEIRO

Avenida João Pinheiro, 342, Funcionários - Belo Horizonte – MG
<http://www.museumineiro.mg.gov.br/>

Implantado na década de 1980, o Museu Mineiro preserva, pesquisa e difunde registros da cultura mineira. Sua exposição exhibe o processo histórico de formação de seu acervo a partir de suas principais coleções: Coleção Arquivo Público Mineiro, com registros de caráter enciclopédico da História de Minas; Coleção Geraldo Parreiras, composta por obras sacras barrocas e a Coleção Pinacoteca do Estado de Minas Gerais, formada por pinturas, gravuras e esculturas de grandes nomes das artes plásticas mineira. Atualmente, desenvolve ações educativas, coordenadas pela Superintendência de Museus e Artes Visuais, voltadas para patrimônio imaterial, culturas tradicionais e artes visuais.

MUSEU DE ARTE DA PAMPULHA

Avenida Otacílio Negrão de Lima, 16585 – Pampulha – Belo Horizonte – MG - <https://www.facebook.com/map.fmc/>

O Museu de Arte da Pampulha foi criado na década de 1950 no antigo cassino, na orla da Lagoa da Pampulha. Possui um acervo de cerca de 1500 peças, de diferentes tendências da arte moderna e contemporânea. Atualmente, realiza mostras temporárias, nas quais privilegia a produção artística contemporânea, principalmente trabalhos que integram com a arquitetura e paisagem do Museu.

MEMORIAL MINAS GERAIS VALE

Praça da Liberdade, s/n - Belo Horizonte - MG
www.memorialvale.com.br/

O Memorial Minas Gerais Vale também integra o Circuito Liberdade. Inaugurado em 2010, dedica-se às tradições mineiras. Sua exposição composta por aproximadamente trinta ambientes, somando as salas fixas e as temporárias, contempla aspectos da história e memória de Minas Gerais do século XVII ao XXI e múltiplas dimensões artísticas e culturais do Estado. Por meio de cenografias, a mostra combina elementos da cultura material e imaterial, representados por objetos e multimídias que possibilitam imersões em diferentes tempos e espaços.

MUSEU HISTÓRICO ABÍLIO BARRETO

Avenida Prudente de Moraes, 202, Cidade Jardim. Belo Horizonte – MG.
<https://www.facebook.com/MuseuHistoricoAbilioBarreto.MHAB/>

O Museu Histórico Abílio Barreto abriga e expõe acervos relativos à história de Belo Horizonte. Em suas exposições desenvolve diferentes abordagens temáticas da Cidade, contemplando o espaço urbano a partir de sua dimensão histórica, social, política, ambiental e cultural. Inaugurado na década de 1940, realiza ações que ultrapassam os muros da instituição e que promovem a apropriação e identificação com o patrimônio de BH.

PRÁTICAS DE FORMAÇÃO DE MEDIADORES EM MUSEUS

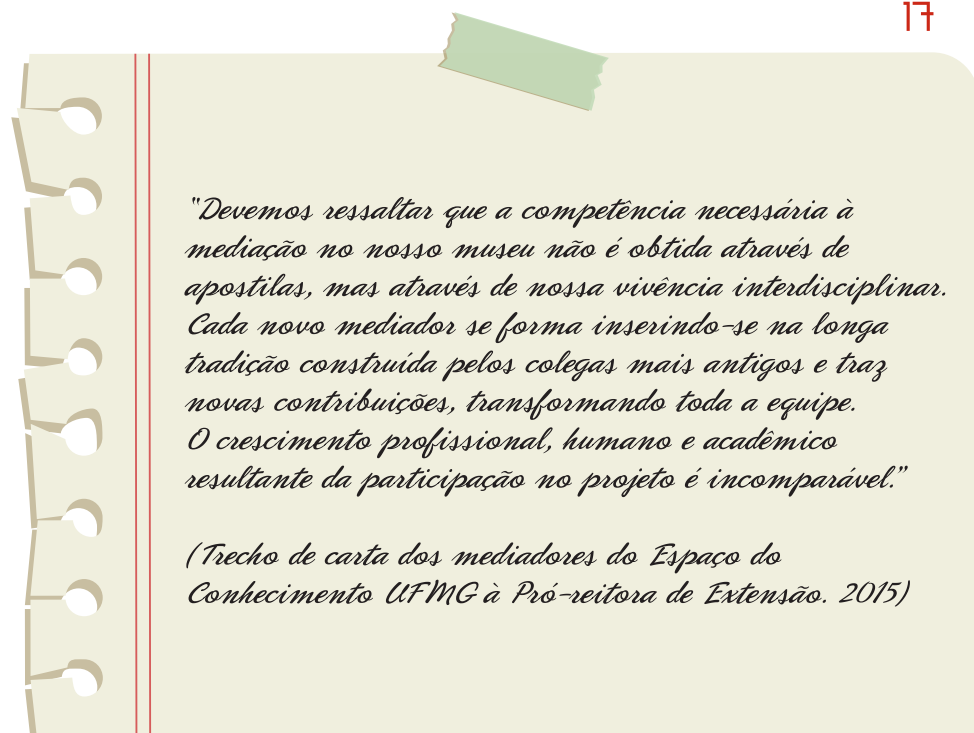
ACOMPANHAMENTO DE VISITAS

O acompanhamento de visitas é uma prática de formação inicial identificada em praticamente todos os museus pesquisados. Nessa proposta, o mediador recém-chegado acompanha a mediação de mediadores mais experientes. Como em uma pesquisa etnográfica, o mediador em formação é apresentado à sua função, experienciando as visitas mediadas, anotando e analisando os conceitos e leituras possibilitadas pela exposição, a prática dos colegas, incluindo a forma de abordar o conteúdo, a linguagem e as táticas de aproximação como público utilizadas.

O caráter multidisciplinar das equipes torna essa ação formativa importante não apenas para os iniciantes, mas também como ação de formação continuada que possibilita a reflexão sobre a ação de mediar e a ampliação de repertório. A opção pela mediação em dupla, por exemplo, é adotada em alguns museus como oportunidade para troca de saberes entre os membros das equipes, a partir da verificação de que cada educador desenvolve a partir de suas experiências, valores, ideologias, uma forma singular para interagir com os visitantes.

O acompanhamento de mediadores que atuam em turnos distintos também é importante, porque os educadores desenvolvem, ao longo do trabalho, uma especialização na linguagem e no enfoque temático, gerada pela existência de um tipo de público majoritário em cada turno de funcionamento do museu.

Nos fragmentos dos documentos seguintes, localizamos reflexões de mediadores sobre a aprendizagem na relação com o outro.



"Devemos ressaltar que a competência necessária à mediação no nosso museu não é obtida através de apostilas, mas através de nossa vivência interdisciplinar. Cada novo mediador se forma inserindo-se na longa tradição construída pelos colegas mais antigos e traz novas contribuições, transformando toda a equipe. O crescimento profissional, humano e acadêmico resultante da participação no projeto é incomparável."

(Trecho de carta dos mediadores do Espaço do Conhecimento UFMG à Pró-reitora de Extensão. 2015)

ESTUDO DE CASOS

O senhor de barbas brancas

"Uma comunicação [da ciência] na qual apenas um dos atores amplia seu conhecimento ou está aberto à mudança não é útil para expandir nossa compreensão de mundo." (Rodari, P.; Merzagora, M. Mediadores em museus e centros de ciência: Status, papéis e capacitação. Uma visão geral europeia. In: Massarani, Luisa (org.) Diálogos & ciência: mediação em museus e centros de Ciência. – Rio de Janeiro: Museu da Vida/ Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, 2007).

Vou narrar minha primeira experiência como mediadora no Espaço do Conhecimento UFMG. Inicialmente nada assustador, porque estávamos recebendo um grupo de estudantes dos cursos de Física e Turismo, sábado pela manhã, de uma universidade de Petrópolis – RJ e, principalmente, porque eu não estava sozinha. Além de mim, havia mais dois mediadores muito experientes atendendo àquele grupo. Ou seja, eu não ia precisar falar muito. Era mais um dia para eu aprender com eles os assuntos da Exposição de Longa Duração. [...]

Quando um dos mediadores falava do painel Extratos do Tempo, um senhor com barbas e cabelos brancos, que visitava o Espaço espontaneamente se integrou ao grupo e começou a falar sobre a expansão acelerada do universo e de como os cientistas investigavam esse acontecimento [...]. No final perguntei àquele senhor o seu nome e de onde era e ele respondeu que era Físico e Astrônomo, um dos coordenadores de um observatório astronômico do Rio de Janeiro.

(Mediadora M.B. Relato de Mediação. Blog Mediador em formação. 2015)

O estudo de casos é uma estratégia de formação identificada no Espaço do Conhecimento UFMG e no Memorial Minas Gerais Vale. Consiste na sistematização, registro e reflexão em grupo de situações extraordinárias ocorridas durante as visitas mediadas.

A seleção dos casos para registro é feita pelo mediador, que é surpreendido por uma pergunta ou atitude de um grupo ou indivíduo diante da qual o mesmo não consegue se posicionar, fica apreensivo com a forma como procedeu ou deseja divulgar uma alternativa bem sucedida encontrada para a mediação.

Alguns fatos registrados pelos mediadores são únicos, ou seja, representam leituras muito particulares das exposições pelo público. Outros, no entanto, são recorrentes e refletem questões sociais que encontram no museu mais um lugar para despontar, como por exemplo, casos de preconceitos raciais, de gênero e regionais e embates entre mediadores e professores em visitas escolares.

No Espaço do Conhecimento UFMG o registro acontece em um Blog, onde todos os mediadores são convidados a expressarem suas opiniões sobre o caso relatado e, nas reuniões presenciais, o caso é novamente debatido por todo o grupo.

A seguir, alguns casos relatados no Blog do Espaço.



Mediador visitante ou visitante mediador?

Eu sou poeta!

Lançando perguntas e dicas, um mediador guiava as crianças pelo labirinto do conhecimento científico. A ideia era reconstruir, ao vivo, a teoria do Big Bang.

A turma avançava rapidamente, cada vez mais empolgada, indo e voltando pelas múltiplas possibilidades. Já estávamos quase na saída do labirinto, vitoriosos, quando demos de cara com o Minotauro. Uma pergunta difícil demais assustou a turma.

O mediador tentou encorajá-los: "Vocês sabem. Vamos cientistas!" Mas o monstro era grande demais. Um profundo silêncio se abateu. E não fosse por ele, um discreto sussurro ao fundo teria passado totalmente despercebido: "Eu não sei. Eu sou poeta."

E foi assim que um dos alunos encontrou uma saída do labirinto: voando sobre as paredes. Tomara que o sol não derreta suas asas.

(Mediador H.C. Espaço do Conhecimento UFMG. Blog Estudo de Casos. 2015)



Quando nós mediadores, fazemos perguntas aos visitantes, estamos expostos à imprevisibilidade das respostas? Ou elaboramos questões apenas para fazer fluir um discurso pronto?

Atenção às brincadeiras!

Na parte da exposição que traz a evolução dos hominídeos é recorrente ouvirmos brincadeiras por parte dos alunos a respeito das fotos dos "primatas", sendo frequentes comparações com os mesmos.

Na última quarta-feira, recebemos os alunos do Colégio X no período da noite e não foi diferente. Quando passamos por essa parte da exposição, algumas alunas fizeram tais comparações com uma colega, a qual se sentiu ofendida com a situação e afastou-se do grupo, chorando [...]. Percebendo tal episódio, uma mediadora, que também acompanhava a visita, a chamou para tomar água e conversar no quinto andar.

A aluna ficou muito abalada e, ao retornar, quis trocar de grupo de crianças para continuar a visita.

Mediante esse relato, gostaríamos de salientar que [...] cabe ao mediador ficar atento a situações semelhantes a essa que relatamos aqui e, se possível, intervir de alguma maneira para tornar a visita igualmente prazerosa para todos. Comportamentos assim, nos mostram que, às vezes, por trás de brincadeiras espontâneas, pode haver pensamentos preconceituosos ou pejorativos que, muitas vezes, são naturalizados no meio em que se está inserido.

(Mediadoras A., I. e A. Espaço do Conhecimento UFMG. Blog Estudo de Casos. 2015)

Sobre a organização dos grupos

*Um grupo de 50 alunos estava no Planetário.
O foco da visita dos mesmos eram as Cosmogonias.*

Nós, mediadores, ficamos em dúvida sobre a melhor dinâmica para o grupo: dividi-los em grupos menores (facilitaria a visita, mas o grupo teria um tempo menor na parte das Cosmogonias) ou manter o grupo todo junto (permitiria maior tempo nas Cosmogonias, mas havia o risco de ocorrer o caos). Ficou decidido que levaríamos os alunos juntos para a visita. Chegando ao terceiro andar, em um primeiro momento, conseguimos acomodar os meninos, mas depois iniciou um verdadeiro fuquê.

Os alunos queriam ficar apenas tirando foto uns dos outros. Por fim, desistimos da dinâmica e os dividimos em grupos menores. Ficamos todos frustrados.

(Mediador não identificado. Espaço do Conhecimento UFMG. Blog Estudo de Casos. 2015)



Em caso de visitas agendadas, é essencial o planejamento de questões rotineiras, tais como a escolha do lugar para acolhimento dos visitantes, o número de pessoas no grupo e sua origem, idade e a presença de pessoas com deficiência. Essa organização prévia interfere de forma positiva na mediação.

CLÍNICA DA MEDIAÇÃO

A prática intitulada clínica da mediação foi proposta pelo Museu Mineiro, durante o II Seminário de Mediação: diálogos expandidos em religiosidade, que ocorreu em março de 2016.

A proposta dessa prática é promover o encontro entre mediadores e profissionais de várias áreas do conhecimento, com o objetivo de conversar sobre questões complexas vivenciadas durante a mediação. No caso específico desse seminário, a proposta era debater situações de embates advindos de mediação de exposições que remetem a práticas religiosas.

A seguir um dos relatos de experiência apresentado pelo diretor do Museu Casa Guimarães Rosa, localizado em Cordisburgo, Minas Gerais.

Minha religião não permite

Desde o ano de 2012 o Conselho Municipal do Patrimônio Cultural de Cordisburgo e o Museu Casa Guimarães Rosa vêm desenvolvendo um trabalho de Educação Patrimonial junto às escolas do Município.

O trabalho é realizado em várias etapas. [...] Após os alunos terem claro o significado e a importância do que vem a ser Patrimônio, eles são levados para conhecerem alguns desses bens ou manifestações que fazem parte do Patrimônio Cultural da Cidade.

Ao chegarmos a uma igreja de 1882, marco inicial do povoamento de Cordisburgo, [...] falamos aos alunos sobre a construção da igreja, tipos de materiais utilizados, forma do telhado, características estilísticas, etc. Ao convidarmos os alunos para nela entrarem, três deles disseram que não podiam, pois sua religião não permitia.

Explicamos para eles que o objetivo da visita não tinha caráter doutrinador e sim um caráter cultural, para que eles pudessem observar e conhecer como se deu a construção da igreja, verem a beleza do trabalho realizado (talha da madeira, a pintura do forro, a utilização do tijolo de adobe e etc.). Ai, eles voltaram a afirmar que os pais tinham dito que "não era para eles entrarem, pois eles eram de outra religião".

Respeitamos a decisão deles e não forçamos nada. Porém, isso serviu de alerta para que ao trabalharmos o conceito de Patrimônio, deixemos claro que esse trabalho tem por objetivo conscientizar as pessoas sobre a importância em se conhecer e preservar um Patrimônio que faz parte da nossa história, independentemente da crença religiosa. [...]

(Ronaldo Alves. II Seminário de Mediação: diálogos expandidos em religiosidade. Museu Mineiro. 2015)



O debate sobre este e outros casos apresentados durante o Seminário trouxe valiosas reflexões sobre a postura dos mediadores mediante a diversidade religiosa do público, bem como sobre os estranhamentos e recusas dos visitantes em valorizar e preservar um patrimônio que não pertence ao seu grupo social.

Os participantes do Seminário, que eram mediadores, advogados que trabalhavam com mediação de conflitos, psicólogos, teólogos, cientistas da religião entre outros - apontou a ausência de representatividade de vários grupos sociais nos acervos dos museus e a necessidade inclusão de elementos nas exposições que dão conta da diversidade cultural do público.

CADERNO DE PRÁTICAS

O Caderno de Práticas, organizado pelos mediadores do Memorial Minas Vale, é um instrumento de avaliação contínua da mediação e do Programa Educativo do Museu. Nele, os educadores reconstroem sua atuação se apropriando de várias linguagens, como narrativas, desenhos, quadrinhos e colagens.

Os registros apresentam reflexões sobre o trabalho cotidiano; apontamentos sobre a instituição e a relação com o seu público; descrição de ações de mediação para alguns grupos específicos de visitantes, as escolas da educação infantil, público espontâneo e pessoas com deficiência, por exemplo, e estratégias utilizadas no acolhimento e planejamento das visitas.

Além de avaliações positivas, existem também registros de planos frustrados, visitas que não “deram certo” e de projetos avaliados pela equipe como “mal sucedidos”, numa perspectiva de documentar também as propostas que precisam ser reconstruídas ou abandonadas.

Na construção do Caderno de Práticas, os educadores formam um acervo de exercícios de mediação, compartilham repertórios e formam um corpus documental para investigações sobre concepções de mediação, o Programa educativo do Memorial, os percursos temáticos de visita instituídos por esse Programa, bem como as formas de apropriação do público desse espaço museal. A voz do visitante está presente, não só por meio das palavras dos educadores, como também pelos rastros que deixam pela instituição, em suas participações em oficinas e projetos, que são recolhidos e anexados ao Caderno.

No cronograma de organização do trabalho de cada membro da equipe de mediadores há um horário semanal reservado para dedicação ao Caderno de Práticas, no qual o mediador faz uma nova anotação ou a leitura das notas realizadas pelos colegas.

Alguns exemplos de registros:

Pequenos Gigantes

Nas visitas da UMEI (Unidade Municipal de Educação Infantil)...

Na sala das Vilas Mineiras.

- Vamos visitar agora uma cidade bem pequenininha.

Olhos arregalados.

- As pessoas que moram lá são do tamanho de uma formiguinha. Então, nós somos gigantes nessa cidade.

- Mas, a gente vai ver eles?

- Não sei se eles vão estar lá agora. Mas vou emprestar estas lupas pra vocês verem bem de pertinho. Será que eles vão ficar com medo da gente?

- Vão. Porque a gente é gigante.

- Então vamos fazer um combinado. Vamos entrar devagar, falando bem baixinho e sem colocar a mão nas casinhas para não assustá-los.

- Tá bom.

(E vão olhando bem de pertinho com as lupas. De repente, olharam para os vídeos e para as imagens do totem.)

- Aqui! Tá mostrando eles! (sic)

- Isso. Olha como as roupas são diferentes. Eles vivem de jeitos diferentes da gente.

(Alguém tenta colocar a mão na casinha)

- Olha aqui gente, vou mostrar pra vocês o que acontece se todo mundo coloca a mão nas casinhas.

(Mostro as casinhas que estão quebradas).

[...]

Continua...

Aprendi essa experiência com algum colega que acompanhei. Acho que essa é uma forma bem legal de unir o exercício da imaginação com a Educação Patrimonial.

(Mediadora Lauren Rial Araújo. Caderno de Práticas. MMGV, 2015)



“Mediar torna-se quase que embarcar no pensamento do outro, sem nunca retirar a parcela de sonho do outro.”

(Mediadora Carolina Santana. Caderno de Práticas. MMGV, 2015)

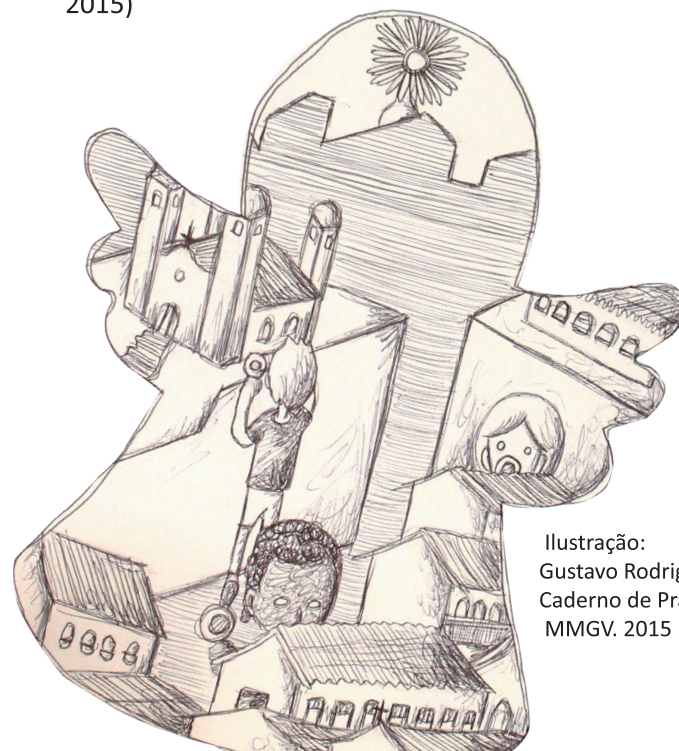


Ilustração:
Gustavo Rodrigues
Caderno de Práticas
MMGV. 2015

RELATOS DE EXPERIÊNCIA EM MEDIAÇÃO

A construção de narrativas como exercício de crítica e reflexão sobre a mediação é proposta de formação continuada no Museu de Arte da Pampulha. Após a construção de um plano de estudos e ações de cada mediador, no qual a mediação nas exposições temporárias é tomada como uma prática de pesquisa, são produzidos e publicados relatos para difusão dos saberes produzidos pelos educadores.

Sobre a mediação para o público na exposição “Lição de Coisas” da artista Nydia Negromonte¹³, uma mediadora escreveu:

“[...] A primeira dificuldade encontrada foi na abordagem do visitante, pois a maioria das pessoas não sabe que existe o serviço de mediação e algumas pessoas procuram pela “visita guiada”.

Durante o período de exposição, tentei algumas estratégias de abordagem como me apresentar e me colocar disponível para esclarecer dúvidas e compartilhar ideias, me colocar numa posição disponível, próximo aos visitantes, e até “puxar conversa como quem não quer nada”.

O que pude concluir é que a mediação é um risco. Lidamos o tempo todo com a nossa intuição, à procura de qualquer

Continua...

¹³Ver catálogo em: < http://www.bhfazcultura.pbh.gov.br/sites/bhfazcultura.pbh.gov.br/files/2012_1_CATALOGO%20LI%C3%87%C3%83O%20DE%20COISAS.pdf>. Acesso em 6 de janeiro de 2017.

gesto do visitante que sinalize uma necessidade ou uma vontade de ter alguém para conversar ou/ e informar [...]”.

(LOPES, Cindy Luiza Machado Dória. Lição de coisas: da experiência à reflexão. In: JUNQUEIRA, et al. Formação continuada: relatos de experiências em mediação. Formação continuada: relatos de experiências em mediação. Anais do IV Seminário da RIMC. 2012.)

Sobre o desafio de mediar a exposição de performances “Outra presença”¹⁴:

Relato afetivo – Sobre canteiros e dobras

Um inquietante ruído de respiração ocupou o espaço do Museu. Plantados no chão, três corpos camuflam-se em seus tapetes de vegetação verde e fresca. Canteiros artificiais, túmulos sobre o mármore duro e frio, com as raízes tocando a pedra e a nós mesmos. O corpo performático se movia lentamente e no tempo dele nos movíamos ao redor, e de um túmulo a outro, investigando os atos discretos por entre as folhagens. [...]

Detive-me por alguns minutos a observar a reação do público que circulava o salão. Alguns já habituados à linguagem performática olhavam atentos, outros desavisados surpreendiam-se com a presença dos corpos.

Continua...

¹⁴Ver catálogo da exposição “Outra Presença” em: < http://www.bhfazcultura.pbh.gov.br/sites/bhfazcultura.pbh.gov.br/files/2013_2_CATALOGO%20OUTRA%20PRESEN%C3%87A.pdf>. Acesso em 6 de janeiro de 2017.

Algumas pessoas falavam sozinhas diante dos canteiros, como se expressassem respostas daqueles corpos inertes, outras se constrangiam e se afastavam.

No entanto, todos se comportavam de forma semelhante: caminhavam lentamente, falavam baixo, não tocavam nos canteiros e depois de perceberem o ritmo das ações – movimentos minuciosos, mãos que ofereciam galhos, uma respiração ofegante – dirigiam-se para zonas mais afastadas do salão, a espera de um novo acontecimento.

Do canteiro artificial de Marco Paulo Rolla, viam-se os jardins de Burle Marx, integrados. Ao longe, um grupo de crianças se aproximava vagarosamente apontando bem-te-vis, noivas e capivaras. As crianças, de cinco e seis anos, seguiam na minha direção com olhinhos atentos.

A visita ao museu seria o passeio mais importante do ano para esse grupo, o primeiro contato com um museu e com uma ação performática.

... Naqueles minutos, insisti em criar roteiros, passagens, perguntas; tentei mapear sentidos possíveis a serem trabalhados. Uma reflexão sobre a morte? Buscar a memória olfativa a que cheiros tão marcantes nos remetiam? Ir de um canteiro a outro, estabelecer relações com o Museu e as pessoas ali presentes?

Continua...

Ao fim de cada raciocínio, tudo parecia redutível e deslocado. Seria possível mediar um acontecimento, desconhecido e inesperado? Eu deveria, portanto, como educadora e espectadora, me submeter ao tempo da performance e dar chance ao grupo de experimentar a obra da mesma maneira como experimentamos a vida. O comando dos acontecimentos não me pertencia, não era eu a responsável pelo tempo ali, como de costume. O performer diria o tempo necessário de observação e interação e a reação do grupo me daria material para estabelecer, quando necessário, algum diálogo ou intervenção.

Em passos lentos, entramos no museu em direção aos canteiros, chamando atenção dos outros visitantes. As crianças, pelo medo do desconhecido, se mostravam desconfiadas e aos poucos se aproximavam da vegetação tentando entender o que se passava. Entre um susto e outro, as descobertas foram acontecendo. Um pé! Uma barriga! Uma cabeça! Ele está morto! Não, ele está respirando. Oh! Uma mão se mexeu! A planta nasceu da pedra!

[...]

Em um segundo momento, instaurou-se no Salão um casulo vivo formado de um papel rijo e branco. ... O corpo performático, enrolado em uma extensa folha de papel, modelava o casulo. Espanto! Medo! Era um monstro? O casulo se movia, girava, tensionava.

Continua...

Perguntas variadas tentavam aproximar a imagem que se via a um entendimento racional. O tempo expandindo exigiu uma atenção especial das crianças, um olhar dedicado a compreender. Olha! Está bravo! Olha! Tem cabelo, é uma mulher! Tem uma mulher lá dentro! Ela está presa! Ai que medo! E eis que, numa brava luta contra o próprio casulo, contorcendo-se lacerando o papel, o corpo surge em giros pelo chão seguindo a inércia de seus movimentos.

Uma das crianças concluiu suspirando toda tensão do momento, que era melhor que a mulher, pobrezinha, usasse uma tesoura para cortar o papel.

Ao fim da visita, já nas despedidas, me ausentei por uns segundos do grupo, que ficou no Salão diante do papel amassado e dos canteiros. Quando retornei, metade do grupo estava deitado no chão, contorcendo-se como minhocas, na tentativa de repetir os movimentos da ação que acabara de se passar. O cenário conformou-se com a performance espontânea e criativa das crianças, sem medo e sem espanto, numa manifestação genuína do que foi concebido ao longo da visita.

Os fenômenos conduziram a visita: juntos encontramos os corpos, observávamos seus movimentos, suas similaridades e diferenças, identificamos os elementos deslocados. Naturalmente as crianças observaram os corpos, algumas sentiram medo, outras espanto, poucas acharam graça.

... A maioria investigou com curiosidade, nomeando as imagens da forma como era possível para elas. Quando algum elemento era descoberto, a emoção infantil abraçava a obra de uma forma simples e completa, fazendo-me refletir sobre a real importância de tantas racionalizações e conceitos a que estamos habituados.

A performance atinge complexidades difíceis de nomear, diz a própria existência, de sentimentos desconhecidos e lugares inabitados, do cotidiano e do mínimo. Ver performance é exercício do sentir, permitir-se no acontecimento, testemunhar e levar adiante. Exige menos de nós do que podemos supor: exige submeter-se, entregar-se.

(TAVARES, Pompea. Relato afetivo – Entre canteiros e dobras. In: SANTOS, A. L. ROLLA, M. P. LARSEN, N. Outra Presença. Belo Horizonte: MAP, 2014.)

GRUPO DE ESTUDOS

A organização da equipe de mediadores em pequenos grupos de estudos é prática de formação no Museu de Historia Natural e Jardim Botânico da UFMG, no Espaço do Conhecimento UFMG e no Memorial Minas Gerais Vale.

Nos museus universitários, os grupos, tendo como foco a apresentação de uma comunicação na Semana de Extensão da Universidade, escolhem temas diversos, que podem ser aprofundamento de temáticas da exposição, estudos de público, intervenções nas mostras, criação de percursos alternativos e propõem uma investigação. No Memorial, os grupos se organizam a partir das temáticas dos percursos de visitaão.

Das leituras, debates e experiências dos grupos, surgem propostas de mediação que são compartilhadas com toda equipe.

Resultado de grupo de estudos:

Território Negro para Infância

Percurso de visitaão desenvolvido por um grupo de estudos no Espaço do Conhecimento, em parceria com a Secretaria Municipal de Educação de BH.



Espaço do Conhecimento. 2015. Foto: Well Luiz



Espaço do Conhecimento. 2015. Foto: Well Luiz



As pesquisas realizadas nos grupos de estudos são importantes para produção de conhecimentos próprios do campo da Educação em Museus, renovam as possibilidades de experimentação dos espaços museais criando roteiros alternativos e, em alguns casos, foram identificados estudos que trazem soluções expográficas.

VISITAS TÉCNICAS

As visitas técnicas a espaços expositivos foi uma das ações formativas organizada pelo Museu Histórico Abílio Barreto entre 2007 e 2009. Com algumas variações, o Espaço do Conhecimento UFMG, Museu Mineiro e o Memorial Minas Gerais Vale também promovem ações dessa natureza para os seus educadores. Por meio dela, a equipe de mediadores agenda visitas mediadas a exposições, experimenta o atendimento de outros programas educativos, conhece os bastidores dos museus e, na sequência, avalia o acolhimento, a linguagem e as ações educativas das quais participaram.

Sobre a mesma visita, dois mediadores fizeram as seguintes avaliações:

"Durante a visita foram feitas perguntas. Dentre elas: se conseguíamos escutar as imagens. O mediador era formado em música e usou a sua área do conhecimento para provocar os visitantes. O que mais me marcou foi quando ele pediu para escutarmos a foto do trem. [...] A conversa começou com perguntas e terminou com perguntas."

(Mediador não identificado. ECUFMG. 2014)

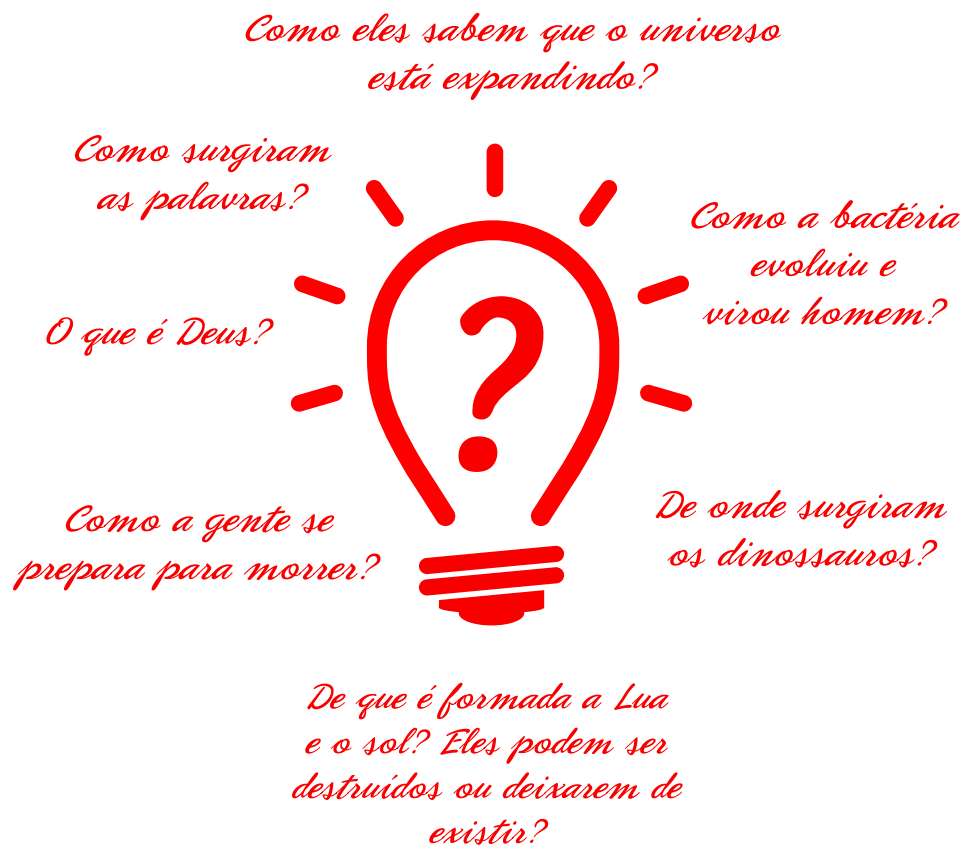
"O mediador fez uma conexão interessante entre as salas, talvez sem ele nós não tivéssemos percebido. Gostei do fato dele ter tornado a visita em uma conversa."

(Mediador não identificado. ECUFMG. 2014)



A realização de visitas técnicas é uma prática de formação extremamente rica, independente da avaliação da experiência ser positiva ou negativa, porque ela dá ao mediador a oportunidade de estar no lugar do outro. De sentir, nesse deslocamento, o impacto de sua ação enquanto educador de museu.

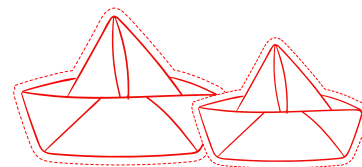
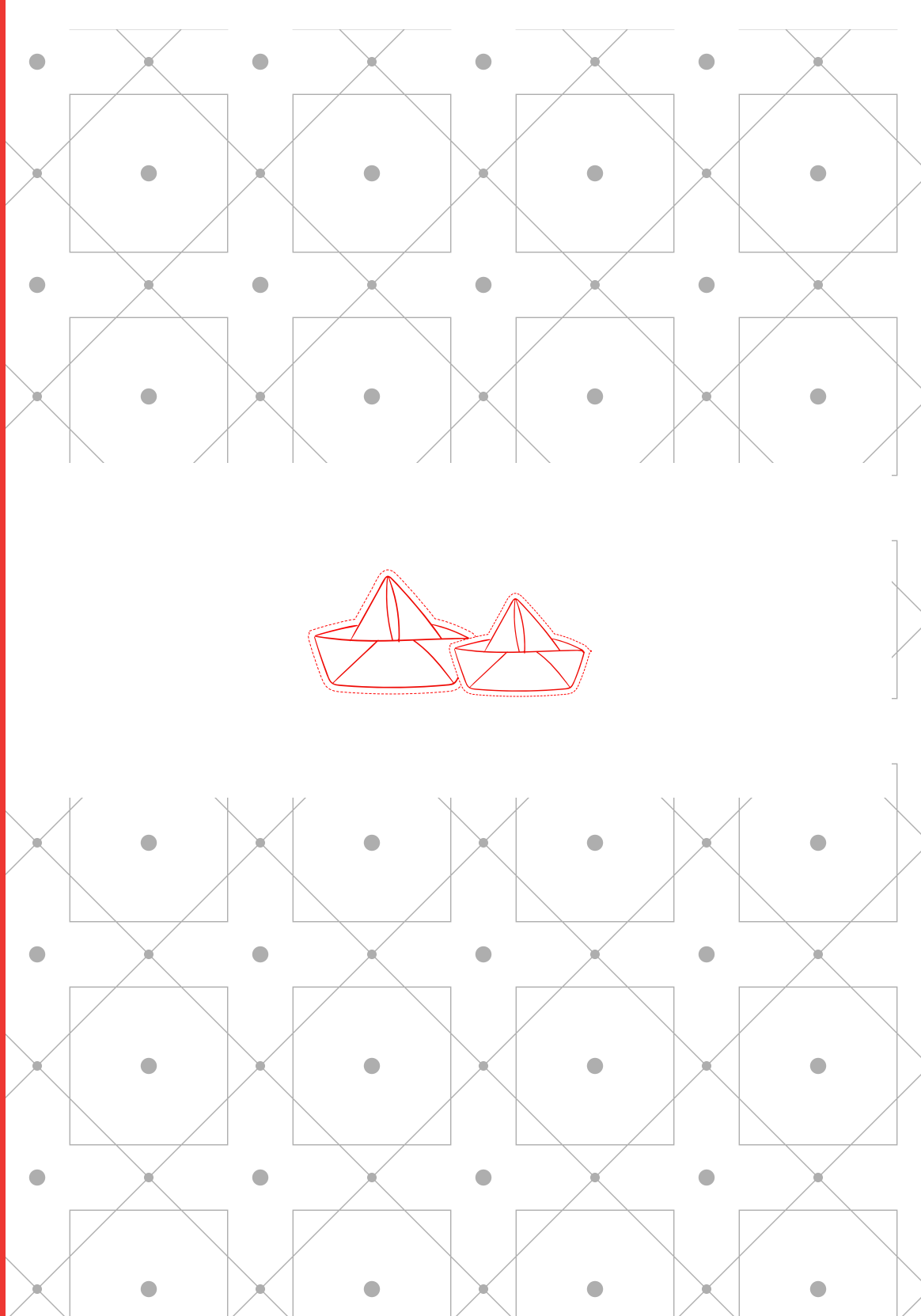
QUEM SABE?



Essas perguntas listadas no Blog de educadores do Espaço do Conhecimento UFMG na sessão 'Quem sabe?' é uma ação formativa para os mediadores desse museu. Perguntas colocadas pelo público durante as visitas e consideradas de difícil resposta são registradas no ambiente virtual da equipe. Algumas questões possuem respostas diretas, que são compartilhadas entre os mediadores. Outras não podem ser respondidas diretamente, pois são provocações, incitam longas discussões e elucidam possibilidades de leitura das exposições.

MEDIAÇÃO COMPARTILHADA

A mediação compartilhada é uma experiência de formação do Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG. Dada a diversidade de temas da exposição e das áreas de formação dos mediadores, alguns assuntos das mostras tornam-se de difícil apreensão pelos educadores, sem contar que as constantes descobertas nas pesquisas científicas não são acompanhadas na mesma velocidade por mudanças nas exposições. A observação desses elementos levou a organização de visitas, nas quais os mediadores apresentam a pesquisadores de áreas específicas como a mediação acontece em determinado espaço do Museu. Nesse encontro, são evidenciados as dúvidas, equívocos, atualizações e questionamentos apresentados pelo público e pelos mediadores.



REFERÊNCIAS

ALENCAR, Valéria Peixoto. O mediador cultural: considerações sobre a formação e profissionalização de educadores de museus e exposições de arte. Dissertação (Mestrado). São Paulo: UNESP, 2008.

ALMEIDA, Pilar de. MARTÍNEZ, Albertina Mitjáns. As pesquisas sobre aprendizagem em museus: uma análise sob a ótica dos estudos da subjetividade na perspectiva histórico-cultural. In: *Ciênc. Educ.*, Bauru, v. 20, n. 3, 2014, p. 721-737.

ALVES, Célia Regina Araújo. Entre preciosidades históricas e retalhos da memória: a formação do acervo do MHAB. In: OLIVEIRA, Leônidas J. (Org.) *O Museu e a cidade sem fim: setenta anos de história preservada no MHAB, o Museu da Cidade*. Belo Horizonte: FMC-MHAB, 2013.

ALVES, Célia Regina Araújo *et al.* O acervo do MHAB – percursos. In: PIMENTEL, Thaís Velloso Cougo (Org.) *Reinventando o MHAB – O museu e o seu novo lugar na cidade (1993 – 2003)*. Belo Horizonte: MHAB, 2004.

ARAUJO, Vanessa Barboza de; AZZI, Marcelle Triginelle; LUZ, Flávia Lucimar Batista; TEIXEIRA, Gláucia Enes. Circuito de Museus: um estímulo à exploração dos espaços museais de Belo Horizonte. In: *Anais do 8º Fórum Mestres e conselheiros: agentes multiplicadores do Patrimônio*. Belo Horizonte, 2016.

BARATA, Germana. Entrevista: Jorge Wagensberg. *Cienc. Cult.* [online]. 2003, vol.55, n.2, pp. 16-17. Disponível em <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v55n2/15517.pdf>>. Acesso em 01 de novembro de 2016.

BARBOSA, Ana Mae. Educação em museus - termos que revelam preconceitos. In: *Revista Museu*, 2008. Disponível em: <<http://www.revistamuseu.com.br/18demaio/artigos.asp?id=16434>>. Acesso em 20 de Abril de 2016.

BARBOSA, Ana Mae. Mediação cultural é social. In: BARBOSA, Ana Mae. COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs). *Arte-educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BARROS, D.L.P. Contribuições de Bakhtin às teorias do discurso. In: BRAIT, B. Bakhtin, dialogismos e construção de sentido (Org). Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1997.

BAKHTIN, M. Questões de literatura e de estética: a teoria do romance. Tradução A. F.Bernardini et al. São Paulo: Hucitec, 1990.

BETHÔNICO, Mabe. BOA, Máira Fonte. Patrimônio Ideológico. In: *Revista-Valise*, Porto Alegre, v. 1, n. 2, ano 1, dezembro de 2011. Disponível em <<http://seer.ufrgs.br/index.php/RevistaValise/article/download/23318/14530>>. Acesso em 27 de dezembro de 2016.

BOGDAN, R.; BIKLEN, S. Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Porto Editora, 1994.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (Org.). Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1996, p.183-191.

BRASIL. Lei nº 11.904, de 14 de janeiro de 2009. Institui o Estatuto de Museus e dá outras providências. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Lei/L11904.htm>. Acesso em 23 de dezembro de 2016

CAILLET, Elisabeth. Políticas de emprego cultural e o ofício da mediação. In: BARBOSA, Ana Mae. COUTINHO, Rejane Galvão. (Orgs). Arte-educação como mediação cultural e social. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

CASASSUS, J. Modernidade educativa e modernização educacional. In: Cad. Pesq., São Paulo, n.87, p. 5-12, nov. 1993.

CARLÉTTI, C. e MASSARANI, L. Mediadores de centros e museus de ciência: um estudo sobre quem são estes atores-chave na mediação entre a ciência e o público no Brasil. JCOM 14 (02), A02, 2015.

CELLARD, A. Análise documental. In: POUPART, Jean. et al. A pesquisa qualitativa – enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis: Vozes, 2008.

COLECIONISMO MINEIRO. Belo Horizonte: SEC-SUMAV, 2002.

COUTINHO. Rejane Galvão. Questões sobre a formação de mediadores culturais. In: Anais do 18º Encontro da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas. Salvador: Bahia. 2009. p. 3737- 3749.

CHOAY, Françoise. A alegoria do patrimônio. São Paulo: Unesp, 2006.

DUTRA, Soraia Freitas. A educação na fronteira entre museus e escolas: um estudo sobre as visitas escolares ao Museu Histórico Abílio Barreto. Tese (Doutorado). UFMG/FaE, 2012

EMENTA. Formação Transversal em Divulgação Científica. [Digitado] Disponível em <<https://www.ufmg.br/meulugar/wp-content/themes/festival-verao/Forma%C3%A7%C3%A3o-Transversal-Divulga%C3%A7%C3%A3o-Cient%C3%ADfica-Resumo.pdf>> Acesso em 29 de novembro de 2016

FARIA, Flávia Santos. SANTOS, Márcia Maria Duarte. SALES, Armanda. AVELAR, Edilene. A formação de mediadores no Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG. In: Anais do I Simpósio Internacional de Educação em Museus – Processos de formação. RIMC. Mai/2014.

FARIA, Tales Bedeschi. DUARTE, Vinícius. As coleções do Museu. In: FARIA, Tales Bedeschi. Museu Mineiro: encontros desdobráveis. Belo Horizonte: SEC-SUMAV, 2014.

FERNANDES, Júlio Flávio de Figueiredo. CARVALHO, Mauro Giffoni. CAMPOS, Edson Nascimento. Vigotski e Bakhtin: a ação educacional como projeto dialógico de produção de sentido. In: Revista Bakhtiniana, São Paulo, 7 (2): 95-108, Jul./Dez. 2012.

GARCIA, L. A. M. Competências e Habilidades: você sabe lidar com isso? s/d. Disponível em: <http://www.educacaopublica.rj.gov.br/biblioteca/educacao/0023e.html> Acesso em 01 de março de 2016.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. In: Revista Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006

GOHN, Maria da Glória. Educação Não Formal, Aprendizagens e Saberes em Processos Participativos. In: Revista Investigar em Educação - II^a Série, Número 1, 2014.

GOLDMAN, Marcio. Os tambores dos mortos e os tambores dos vivos. Etnografia, antropologia e política em Ilhéus, Bahia. Revista de Antropologia, [S.l.], v. 46, n. 2, p. 423-444, jan. 2003. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/27171>>. Acesso em: 24 Jun. 2015.

GOMES, Isabel. CAZELLI, Sibeles. Formação de mediadores em museus de ciência: saberes e práticas. Ens. Pesqui. Educ. Ciênc. (Belo Horizonte) [online]. 2016, vol.18, n.1, pp.23-46. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-21172016000100023&lng=en&nrm=iso> Acesso em 09 de julho de 2016.

GOUVÊA, G., PINTO, S. Mediação: significações, usos e contextos. In: Revista Ensaio, Belo Horizonte, v.16, n. 02, p. 53-70, maio-ago, 2014.

GRINSPUM, Denise. Educação para o patrimônio: conceitos, métodos e reflexões para formulação de política. In: Simpósio Internacional Museu e Educação, Conceitos e Métodos, 2001, São Paulo. [s.l.: s.n], [2001?].

HEIN, George E. Museum education. In: MACDONALD, Sharon. A companion to museum studies. Oxford: Blackwell Publishing. 2006.

HONORATO, Cayo. Consultoria para a exposição Museu Revelado. In: MUSEU REVELADO. Belo Horizonte: MAP. 2013.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. MINISTÉRIO DA CULTURA. Museus em números. Brasília: IBRAM, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE MUSEUS. MINISTÉRIO DA CULTURA. Documento Preliminar do Programa Nacional de Educação Museal. 2014. Disponível em: <<http://pnem.museus.gov.br/>>. Acesso em 03 de outubro de 2014.

JULIÃO, Letícia. Apontamentos sobre a História do Museu. In: Caderno de diretrizes museológicas 1. Brasília: Ministério da Cultura / Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional/ Departamento de Museus e Centros Culturais, Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Cultura/ Superintendência de Museus, 2006. 2º Edição.

JUNQUEIRA, Fernanda M. OLIVEIRA, Bernardo J. Reflexões sobre mediação e arte contemporânea. In: Anais do 24º Encontro da ANPAP – Compartilhamentos na Arte: Redes e conexões. Santa Maria: RS, 2015.

LARA, Isabella Brandão. A formação de educadores museais no Memorial Minas Gerais Vale: entre práticas e reflexões. Comunicação. VI Fórum Nacional de Museus, 2014.

LARROSA BONDIA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. In: Revista Brasileira de Educação, Jan/Fev/Mar, n. 19, 2002. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>> . Acesso em 29 de maio de 2015.

LAVE, Jean. Learning as/in practice. Horiz. antropol., Porto Alegre , v. 21, n. 44, p. 37-47, dez. 2015 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-71832015000200037&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 26 dez. 2016. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-71832015000200003>.

LOPES, Margaret Maria. A favor da desescolarização dos museus. In: Revista Educação Sociedade. Campinas, v.3, n. 40, dezembro, 1991.

LUCINDO, Nilzilene Imaculada. O Professor no Museu: o que revela uma ação de extensão do Museu de História Natural e Jardim Botânico da UFMG. In: Caminho aberto - Revista de extensão do IFSC. Ano 01, n. 1 (2014) Disponível em < <http://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/caminhoaberto/article/view/1543>>. Acesso em 26 de dezembro de 2016.

MARANDINO, Martha. *et al.* Educação em museus: a mediação em foco. 1. ed. São Paulo: Pró-Reitoria Cultura e Extensão USP e GEENF/FEUSP, 2008. v. 1.

MARCUSCHI, L. A. Da fala para a escrita – atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, Luciana Conrado. A relação museu/escola: teoria e prática educacionais nas visitas escolares ao Museu de Zoologia da USP. Dissertação (Mestrado) São Paulo: FE-USP. 2006.

MARTINS, Luciana Conrado. A constituição da educação em museus: o funcionamento do dispositivo pedagógico por meio de um estudo comparativo entre museus de artes plásticas, ciências humanas e ciência e tecnologia. Tese (Doutorado) São Paulo: FE-USP. 2011.

MARTINS, Mirian Celeste. EntreS: a informação, a mediação e os desejos de outros. In: Anais do I Simpósio Internacional de Educação em Museus – Processos de formação. RIMC. Mai/2014.

MEMORIAL MINAS GERAIS VALE. Catálogo. 2010.

MÉTODO INTUITIVO DE ENSINO. Glossário. HISTEDBR Disponível em <http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_metodo_de_ensino_intuitivo.htm>. Acesso em 31 de Outubro de 2016.

MINAS GERAIS. Decreto nº 45.236, de 4 de dezembro de 2009. Institui o Sistema Estadual de Museus de Minas Gerais e dá outras providências. Disponível em: <http://www.cultura.mg.gov.br/documentos/documents?by_year=&by_month=&by_format=&category_id=396&ordering=&q=>. Acesso em 10 de janeiro de 2017>. Acesso em 11 de janeiro de 2017.

MINAS GERAIS. Plano museológico do Museu Mineiro. Belo Horizonte: SEC – SUMAV. 2015. Disponível em <http://www.cultura.mg.gov.br/images/2014/Sumav/MINEIRO_digital.pdf>. Acesso em 27 de dezembro de 2016.

MONACO. Luciana Magalhães. O setor educativo de um museu de ciências: um diálogo com as comunidades de prática. Tese (Doutorado). FE-USP. 2013.

MONACO, Luciana M. MARANDINO, Martha. A compreensão da prática educativa de um museu na perspectiva das comunidades de prática. In: Revista Museologia & Interdisciplinaridade, v. 3, n. 6 (2014). Disponível em <<http://periodicos.unb.br/index.php/museologia/article/view/14928>> Acesso em 26 de dezembro de 2016.

MORA CASTRO, Nancy. A aplicação da metodologia MUPAI no Memorial Minas Gerais Vale. Monografia (Especialização em Ensino de Artes Visuais): EBA, UFMG, 2015.

MOURA, Lídice Romano de. Arte e Educação: uma experiência de formação de educadores mediadores. Dissertação (Mestrado). São Paulo: UNESP. 2007.

MUNFORD, D. *Et al.* Etnografia na pesquisa em ensino de ciências no Brasil: análise de dois referenciais teórico-metodológicos importantes no campo. Anais do VIIENPEC. 2009 Disponível em: <<http://posgrad.fae.ufmg.br/posgrad/viiienpec/pdfs/1124.pdf>>. Acesso em: 24 Jun. 2015.

MUSEU DE HISTÓRIA NATURAL E JARDIM BOTÂNICO DA UFMG. Folder, 2012?.

MUSEU HISTÓRICO ABÍLIO BARRETO. Folder, 2015.

OLIVEIRA, Bernardo Jefferson; CAMPOS, Verona S.; REIS, Débora D'Ávila; LOMMEZ, Rene. O fetiche da interatividade em dispositivos museais: eficácia ou frustração na difusão do conhecimento científico. In: Revista Museologia e Patrimônio, Vol. 7, No 1 (2014), pp. 21 – 32

PEREIRA, Junia Sales. SIMAN, Lana Mara. Limiares da relação museu-escola: educadores em zonas de fronteira. In: NASCIMENTO, Silvania Sousa do; BOSSLER, Ana Paula. (Orgs.). Museu e Escola: isso me lembra uma história. Belo Horizonte: LEME/FAE/UFMG, 2010, v. 1

PEREIRA, Marcele Regina Nogueira. Educação Museal: entre dimensões e funções educativas. A trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional. Dissertação (Mestrado). Rio de Janeiro: UNIRIO, 2010.

PIRES, Ronaldo Gonçalves. SCHALL, Brunah. RIBEIRO, Raísa Faria Rodarte. MARTINS Simon de Oliveira. NEVES, Ronny Stevens Alves. FIGUEIREDO, Solange. REIS, Débora d'Ávila. Intervenções teatrais no Espaço do Conhecimento UFMG. In: Anais II Colóquio Internacional Tendências Contemporâneas da Comunicação Científica, Florianópolis, 2014.

PLANO EDUCATIVO. Belo Horizonte: Memorial Minas Gerais Vale. 2014.

POSSAS, Helga C. G. Saber fazer e fazer saber: os museus de ciência da UFMG: uma contribuição para a reflexão em torno dos museus de ciência universitários. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: UFMG. 2006.

PROCHNOW, Juliana. REIS, Débora d'Ávila. OLIVEIRA, Bernardo Jefferson. Sobre a possibilidade de fundamentar uma mediação em museus de ciências aberta à experimentação. Anais da 13ª Conferência Internacional sobre Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia, Florianópolis, 2014.

QUEIROZ, G., KRAPAS, S., VALENTE, M., DAVID, ., DAMAS, E., FREIRE, F.. Construindo saberes da mediação na educação em museus de ciências: o caso dos mediadores do museu de astronomia e ciências afins/ Brasil. Revista Brasileira de Pesquisa em Educação em Ciências, América do Norte, 2, nov. 2011. Disponível em: <http://revistas.if.usp.br/rbpec/article/view/175>. Acesso em: 09 Jun. 2016.

RAMOS, Francisco Régis Lopes. A danação do objeto: o museu no ensino de história. Chapecó: Editora Argos, 2004.

RANCIÈRE, Jacques. O espectador emancipado. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

REIS, Débora d'Ávila. PROCHNOW, Juliana. SCHALL, Brunah. OLIVEIRA, Bernardo. FIGUEIREDO, Solange. SANTOS, Jailton. BRAGA, Raquel. Encontro de diversos atores para a popularização da ciência no Espaço do Conhecimento UFMG. Anais do II Colóquio Internacional Tendências Contemporâneas da Comunicação Científica, Florianópolis, 2014.

RELATÓRIO ANUAL DO NÚCLEO DE AÇÕES EDUCATIVAS. Espaço do Conhecimento (digitado). Belo Horizonte, 2014.

SHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: Nóvoa, Antônio. Os professores e sua formação. Dom Quixote, Lisboa, 1992.

SILY, Paulo Rogério Marques. Casa de ciência, casa de educação: ações educativas do Museu Nacional (1818-1935). Tese (Doutorado). Rio de Janeiro: UERJ, 2012.

SUANO, Marlene. O que é museu? Editora: Brasiliense. 1986.

TUTTOILMONDO, Joana V. Processos de formação de acervos de arte contemporânea brasileira. Tese (Doutorado). São Paulo: USP. 2010. Disponível em <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/.../Tese_JoanaTuttoilmondo.pdf>. Acesso em 27 de dezembro de 2016.

VIVAS, Rodrigo. REIS, Sérgio R. Museu Revelado: Introdução. In: MUSEU REVELADO. Belo Horizonte: MAP. 2013.

ZILBERMAN, Regina. Recepção e leitura no horizonte da literatura. In: Revista Alea, vol.10, n.1, jan-out, 2008, p. 85-97

WAGENSBERG, J.: The “total” museum, a tool for social change. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, v. 12 (supplement), p. 309-21, 2005

Sites consultados:

http://www.icom-portugal.org/documentos_def,129,161,lista.aspx

<http://priberam.pt/>

<http://www.memorialvale.com.br/>

<http://www.espacodoconhecimento.org.br/>

<http://renim.museus.gov.br>

ANEXOS

Anexo 1

CARTA CONVITE PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Ao/ A senhor/a diretor/a,

Solicitamos autorização para realização da pesquisa intitulada ***Coleção de práticas de formação de mediadores em museus***, no ***Museu*** _____, pela aluna do Mestrado Profissional Educação e Docência da Faculdade de Educação da UFMG, ***Neilia Marcelina Barbosa***, sob orientação da ***Professora Doutora Débora D'Avila Reis***.

A citada pesquisa tem como objetivo mapear as práticas de formação de mediadores em museus de Belo Horizonte e Região Metropolitana. Espera-se que esse mapeamento favoreça a compreensão dos métodos, conceitos, autores e processos utilizados pelos museus para constituição dos seus educadores e contribuir para a reflexão sobre a prática e formação de profissionais que atuam na educação não-formal.

Pedimos, portanto, acesso aos registros dos processos de formação arquivados nesta instituição e autorização para que o nome do Museu possa constar no relatório final de pesquisa, bem como em futuras publicações na forma de artigo científico.

Contamos com a colaboração dessa Diretoria, agradecemos a atenção, ficando à disposição para quaisquer esclarecimentos.

Belo Horizonte, _____.

Neilia Marcelina Barbosa
Pesquisadora

Débora D'Avila Reis
Orientadora

☐ **Concordamos com a solicitação**

☐ **Não concordamos com a solicitação**

Diretor/a do Museu _____

(Carimbo)

Anexo 2**Mensagem eletrônica**

Assunto: Coleção de práticas de formação de mediadores em museus

Caros mediadores,

O Catálogo “Coleção de práticas de formação de mediadores em museus” anexo é resultado da pesquisa das práticas de formação de mediadores em museus de Belo Horizonte, pela aluna do Mestrado Profissional Educação e Docência, Linha de Pesquisa Educação em Museus e Centros de Ciência, da Faculdade de Educação da UFMG, Neilia Marcelina Barbosa, sob orientação da Professora Doutora Débora D’Avila Reis.

Ele constitui-se por uma coleção de práticas e relatos de experiências sobre a formação de mediadores em museus de Belo Horizonte, que pode ser aprimorado com suas avaliações, sugestões de uso, experiências de mediação e propostas de práticas a serem incorporadas ao material.

Agradecemos suas contribuições.

Neilia Marcelina Barbosa
Mediadora e Professora da Educação Básica
mediadoreformacao@gmail.com

Débora D’Avila Reis
Orientadora