



Volume 6

MUSEOLOGIA PATRIMÓNIO

Fernando Magalhães · Luciana Ferreira da Costa
Francisca Hernández Hernández · Alan Curcino

COORDENADORES

ESECS · Politécnico de Leiria

Fernando Magalhães
Luciana Ferreira da Costa
Francisca Hernández Hernández
Alan Curcino
(Coordenadores)

MUSEOLOGIA E PATRIMÓNIO

Volume 6

MUSEOLOGIA E PATRIMÓNIO

Volume 6

POLITÉCNICO DE LEIRIA

Presidente

Rui Filipe Pinto Pedrosa

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
POLITÉCNICO DE LEIRIA

Diretor

Pedro Gil Frade Morouço

EDIÇÕES

<https://www.ipleiria.pt/esecs/investigacao/edicoes/>

Conselho Editorial

Alan Curcino

(Universidade Federal de Alagoas, Brasil)

Dina Alves

(Instituto Politécnico de Leiria, Portugal)

Emeide Nóbrega Duarte

(Universidade Federal da Paraíba, Brasil)

Fernando Paulo Oliveira Magalhães

(Instituto Politécnico de Leiria, Portugal)

José António Duque Vicente

(Instituto Politécnico de Leiria, Portugal)

Leonel Brites

(Instituto Politécnico de Leiria, Portugal)

Luciana Ferreira da Costa

(Universidade Federal da Paraíba, Brasil)

Marco José Marques Gomes Alves Gomes

(Instituto Politécnico de Leiria, Portugal)

Silvana Pirillo Ramos

(Universidade Federal de Alagoas, Brasil)

FICHA TÉCNICA

Título: Museologia e Património - Volume 6

Coordenadores: Fernando Magalhães, Luciana Ferreira da Costa, Francisca Hernández Hernández, Alan Curcino

Projeto gráfico: Alan Curcino, Luciana Ferreira da Costa, Leonel Brites

Capa: Leonel Brites

Imagem da capa: “Coração Jabuticabeira” (2021) por Renan Florindo

Edição: Escola Superior de Educação e Ciências Sociais – Politécnico de Leiria

ISBN 978-989-8797-62-9

Setembro de 2021

©2021, Instituto Politécnico de Leiria

APOIOS



**POLITÉCNICO
DE LEIRIA**

ESCOLA SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
E CIÊNCIAS SOCIAIS

CRIA
CENTRO EM REDE
DE INVESTIGAÇÃO
EM ANTROPOLOGIA



cieqv

Centro de
Investigação em
Qualidade de Vida



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DA PARAÍBA**



Rede de Pesquisa e (In)Formação em
Museologia, Memória e Património



**UNIVERSIDAD
COMPLUTENSE
MADRID**

Facultad de Geografía e Historia:
Grupo de Investigación Gestión del Patrimonio Cultural

A EDUCAÇÃO NO CAMPO DOS MUSEUS NO BRASIL (1932-1958)

Ana Carolina Gelmini de Faria

Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil

<https://orcid.org/0000-0003-0727-9991>

1. Introdução

Umberto Eco, ao se referir à produção da pesquisa acadêmica, sugere: “O importante é fazer as coisas com gosto. [...] há uma satisfação de charadista em encontrar, depois de se ter refletido muito, a solução de um problema que parecia insolúvel” (Eco, 2007, p.3). Essa frase diz muito sobre o itinerário da pesquisa que fomentou esse texto¹²². Como museóloga e profissional que atua no campo dos museus, trabalhei em diferentes instituições museológicas com projetos ou em setores educativos. Percebi que os museus lidam diretamente com os conceitos de memória, identidade e sociedade, mas pouco os exercitam quando se referem às suas trajetórias institucionais, ainda mais no que tange a educação em museus. Perguntava-me com recorrência: Como o debate sobre educação no campo dos museus legitimou essas instituições como espaços de aprendizado no Brasil? A necessidade de refletir os processos de produção, circulação e apropriação de discursos científicos, educativos e culturais levou-me a estudar o campo dos museus como um espaço

¹²² O texto aqui apresentado é uma síntese da pesquisa de doutoramento da autora em Educação, na linha de pesquisa História, Memória e Educação, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Brasil. Para mais detalhes sobre a pesquisa, consultar: Faria, Ana Carolina Gelmini de (2017). *Educar no museu: o Museu Histórico Nacional e a educação no campo dos museus (1932-1958)*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil. Recuperado em 31 de maio de 2021 de <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/158339>.

relacional, legitimado a promover a educação por meio do exercício museográfico¹²³.

Para compreender a educação em museus no Brasil precisei localizar quem eram os(as) produtores(as) dos debates sobre o tema e em que espaço no campo situavam, circulavam e se posicionavam. Assim, considerei que as relações a serem investigadas articulavam-se em um campo dos museus¹²⁴. Para tal construção analítica tomei por empréstimo o conceito de *campo* de Pierre Bourdieu: “[...] um campo é um universo em que as características dos produtores são definidas pela sua posição em relações de produção, pelo lugar que ocupam num certo espaço de relações objetivas” (Bourdieu, 2004, pp.170-171).

Organizado e conduzido por agentes e entidades - sistemas posicionais, produtos das interações e práticas sociais dos(as) agentes em um contexto sócio-histórico definido - considerei o campo dos museus um espaço com leis e regras específicas, enquanto, sincronicamente, era influenciado por um espaço social mais amplo. Ao conceber que as relações investigadas se articulavam neste campo me questioneei: Como acessá-lo em perspectiva histórica? Qual seria o recorte temporal da investigação proposta? Algumas definições precisaram ser adotadas.

A primeira decisão foi acessar o campo dos museus a partir da atuação de uma categoria profissional, nesse caso, os(as) diplomados(as) como conservadores(as) de museus¹²⁵. No Brasil essa

¹²³ Para Noble (1970 apud Mensch, 1992) as práticas museográficas abrangem as tarefas básicas de um museu, ou seja, a coleta, conservação, investigação, interpretação e exibição dos objetos em salvaguarda na instituição.

¹²⁴ Na pesquisa proposta optou-se pelo uso do termo campo dos museus pois, no recorte temporal analisado, o foco era o aprimoramento do trabalho exercido prioritariamente nos museus. A opção conceitual vai de acordo com a análise do pesquisador Ivan Coelho de Sá (2014, p.232): “A mais importante e decisiva reforma curricular do Curso de Museus, quando se percebeu efetivamente uma mudança conceitual de base, ocorreu em 1974-75, aparecendo sintomaticamente nos documentos oficiais o termo Museologia em substituição a Museus. [...] A pesquisa apareceu associada à Museologia, ou melhor, ao campo da Museologia, numa clara identificação da Museologia a um campo específico de conhecimento”.

¹²⁵ O Curso de Museus, vinculado ao Museu Histórico Nacional, visava formar profissionais especializados para o trabalho nos museus com o título de

formação, implementada em 1932, possui características acadêmicas singulares vinculadas ao Curso de Museus, inicialmente ofertado pelo Museu Histórico Nacional. Cabe ressaltar que a pesquisa não cometeu o equívoco de considerar somente os(as) conservadores(as) de museus diplomados(as) interessados(as) no debate sobre educação em museus, a escolha foi estratégica uma vez que ao acompanhar o itinerário de profissionais com essa formação foi possível identificar outros(as) agentes interessados(as)¹²⁶ no aprimoramento do tema no campo dos museus.

Outra importante decisão foi o recorte temporal da pesquisa. Optou-se como marco inicial a fundação do Curso de Museus, em 1932, e, como limite, a realização do Seminário Regional da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) sobre *A Função Educativa dos Museus*, ocorrido em 1958 no Rio de Janeiro, Brasil, promovido pela referida UNESCO com apoio do Conselho Internacional de Museus (ICOM). Uma concentração de debates foi observada na década de 1950 e essa evidência não é por acaso: o campo dos museus, em âmbito internacional, estava se reorganizando a partir da segunda metade da década de 1940 devido aos eventos da Segunda Guerra Mundial. A produção e disseminação da informação, associada a um dever educativo da nação voltado para um público heterogêneo, ganhava, nesse período, espaço nos museus.

Hoje é difícil conhecer um museu que não ofereça aos seus públicos uma atividade educativa. Podem não dispor de um setor institucionalizado, mas alguma programação sempre se encontra em planejamento ou execução. A Museologia, inclusive, compreende que o encadeamento museográfico é dotado de uma intenção educativa, que

conservadores(as) de museus. Somente com a reforma curricular de 1966 esses(as) formandos(as) passaram a ser oficialmente intitulados no Brasil de museólogos(as) (Sá, 2014).

¹²⁶ Pela análise documental realizada foi possível identificar a menção e participação de outros(as) agentes atuantes no campo dos museus, tais como: naturalistas; artistas; conservadores(as) de museus autodidatas; arquitetos(as); educadores(as); historiadores(as); restauradores(as); além de organizações como o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (SPHAN); Conselho Internacional de Museus (ICOM); ICOM Brasil e Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), por exemplo.

inclui desde a seleção do patrimônio à construção da narrativa das exposições. Em todo processo há a formulação de um discurso a ser disseminado e compartilhado, o que é denominado por Cristina Bruno (2002) de pedagogia do patrimônio.

Para chegarmos a esse patamar um processo de maturação da função social dos museus desenvolveu-se ao longo do século XX e, nessa dinâmica, o tema educação em museus ganhou destaque. Assumir a postura de espaço educador com características próprias exigiu do campo dos museus uma retomada de determinações, escolhas, posições e produções que particularizou a educação em museus. Indícios da primeira metade do século XX estimulam a hipótese de uma operação teórico-metodológica por parte dos(as) agentes e entidades, que atuaram no campo dos museus para sua legitimação como espaço de aprendizado, movimento intensificado pela interlocução com o campo da educação.

Assim, os conceitos de campo, capital simbólico e capital científico de Pierre Bourdieu (1989; 2004; 2007) foram ponto de partida para identificar o campo dos museus como um espaço de relações de partilhas e concorrências que fomentaram sua autonomia. Segundo Chartier (2002), uma das grandes contribuições de Pierre Bourdieu foi a de definir uma dimensão histórica que não fosse estanque, ou seja, torna-se desafio compreender cada momento histórico particular de forma relacional. A construção da narrativa histórica da educação em museus é complexa, articulada e processual, envolvendo diversos(as) agentes e entidades que atuaram na defesa de uma educação de amplo acesso.

Para compreender possíveis abordagens assumidas pelo campo dos museus em relação ao seu papel educativo foram mapeadas pesquisas de diferentes imersões e proposições que poderiam contribuir para um levantamento exploratório sobre o tema, o objeto de estudo e as estratégias de concepção da investigação. Assim, bases de dados sobre teses e dissertações foram consultadas a fim de ter contato com a produção disponibilizada. Para além da pesquisa bibliográfica uma análise documental foi realizada em matérias de jornais, documentos oficiais, livros e artigos da época estudada, bem como depoimentos de antigos(as) profissionais de museus, por exemplo. Entre os acervos pesquisados destacaram-se o Arquivo Institucional e a Biblioteca do Museu Histórico Nacional, instituição em

que era vinculada o Curso de Museus, e o Núcleo de Memória da Museologia no Brasil (NUMMUS), gerido pelo Curso de Museologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (UNIRIO), iniciativa que favoreceu o acesso a documentos não-institucionais, muitos deles reunidos como arquivos pessoais, que revelaram novos contornos para a pesquisa. A investigação se constituiu como uma oportunidade de identificar, contemplar, interpretar e compartilhar os vestígios de um dos capítulos da história da educação em museus no Brasil.

Ao cruzar fontes diretas e indiretas em uma análise de conteúdo três ênfases foram identificadas na produção do campo pela defesa do aprimoramento do papel educativo dos museus: a educação visual, a educação para o povo e a defesa de um projeto de nação assegurado pela instrução pública. A fim de explorar a proposta de educação visual, concebida na temporalidade investigada, os conceitos de visualidade e visível, bem como os recursos de visualização (Guimarães, 2007, 2010; Knauss, 2006; Meneses, 2003, 2005, 2010; Nóvoa, 2003; Pesavento, 2008) foram aportes centrais para o estudo das especificidades da educação em museu. Outro conceito de sustentação foi a concepção de povo. No contexto investigado o termo fora utilizado por diferentes agentes para defender a amplitude da educação promovida nos museus. Percebeu-se que o conceito de povo era associado à ideia de público de forma recorrente, porém com conotações características do momento vivido (Ceravolo, 2012; Mendes, 2015; Pécaut, 1990; Schelbauer, 2005; Tullio, 2002; Velloso, 1987). Observou-se que a partir desses dois destaques foram desenvolvidas diferentes estratégias de aprimoramento da educação em museus. Na conjuntura de espaço público o museu tornava-se instrumento de acesso do povo à nação, auxiliando o Estado na construção da sociedade. Os museus, para os(as) agentes e entidades que compuseram o campo, tinham um papel a cumprir.

2. A Educação em Museus em debate

Ao mapear os(as) agentes do campo dos museus interessados pelo papel educativo das instituições foi possível distinguir três motes enfatizados com recorrência em seus discursos: educação visual; educação para o povo e projeto de nação assegurado pela instrução pública. Essas abordagens foram formuladas em uma relação mútua, a

fim de legitimar os museus como espaços de caráter educativo e com um papel social a cumprir. Ao acompanhar o itinerário desses(as) agentes foram verificadas duas influências muito recorrentes: o protagonismo dos museus norte-americanos no que se referia à educação em museus, fato que determinou a escolha da rota da viagem de estudos de muitos(as) profissionais e, também, as propostas de renovação de ensino estimuladas pela Escola Nova¹²⁷ no país.

Bertha Lutz¹²⁸, naturalista que atuou no Museu Nacional¹²⁹, é uma das agentes que entre as décadas de 1920 e 1940 realizou viagens de estudos a museus norte-americanos a fim de conhecer o funcionamento dessas instituições e seu papel associado ao tema educação. No decorrer de uma visita patrocinada por prêmio concedido pela Carnegie Corporation e Carnegie Endowment for International Peace, em 1932, por intermédio da União Pan-Americana e da Associação Americana de Museus, ela visitou 58 museus em 20 cidades, estudando os departamentos e serviços educativos (Lutz [1932]¹³⁰ 2008). O interesse pelo tema educação em museus foi potencializado, possivelmente, pelas atividades educativas que o Museu Nacional promovia e que culminaram, em 1927, na criação da

¹²⁷ As propostas da reforma do ensino na primeira metade do século XX no Brasil, incentivadas pelo movimento da Escola Nova, conhecida também como Escola Ativa ou Escola Progressiva, protagonizaram o aprendizado pela experiência. Educadores que defendiam a renovação do ensino acreditavam que o contato com a vida era um fator expressivo na formação dos(as) alunos(as), pois possibilitaria a construção do conhecimento pelo convívio com o familiar para, assim, alcançar o incomum. Ir ao encontro dos espaços públicos, como os museus, era impulsionar a atividade livre, criativa e autônoma (Peres, 2005).

¹²⁸ Bertha Maria Julia Lutz formou-se em *Sciences*, em Paris, na Sorbonne, em 1918. Em 1919, tornou-se secretária do Museu Nacional do Rio de Janeiro. Mais tarde, atuou como naturalista na seção de Botânica da mesma instituição. Em 1933, obteve o título de bacharel em Ciências Jurídicas pela Faculdade de Direito do Rio de Janeiro (Lopes, 2008).

¹²⁹ Fundado por Dom João VI em 6 de junho de 1818 sob a denominação de Museu Real, o Museu Nacional era a instituição científica mais antiga do Brasil. Em setembro de 2018 sofreu um incêndio de grande proporção.

¹³⁰ O texto foi escrito em 1932 e impresso em formato de livro somente em 2008.

5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional¹³¹.

Para Bertha Lutz, e muitos(as) dos(as) agentes que atuavam no campo dos museus brasileiro, a visão era o modo de operação que proporcionava o aprendizado nos museus. Esses(as) profissionais(as) defendiam que um dos principais papéis do museu moderno era promover o acesso democrático ao conhecimento por meio desse sentido. Lutz, ao avaliar o papel educativo dos museus a partir da experiência norte-americana, enfatizou o que denominou de “educação visual”: técnicas voltadas para montagens expográficas no domínio da instrução pública, que valorizavam o museu como instrumento cultural. Em sua percepção, o controle científico das técnicas museográficas, para a promoção de uma educação voltada no aspecto visual, era radical e transgressor (Lutz [1932] 2008). Essa foi uma discussão que se prolongou nas décadas seguintes no país. O conservador de museus Mário Barata¹³², ao cobrir no *Jornal Diário de Notícias* o Primeiro Congresso Nacional de Museus, realizado em 1956, na cidade de Ouro Preto/Brasil, pelo Comitê Nacional do ICOM, enfatizou que abordagens sobre fadiga ótica e antecedentes do(a) visitante para as experiências visuais propostas nos museus foram temas debatidos no evento (Barata, 1956).

Ulpiano Bezerra de Meneses contribuiu para a compreensão dos debates realizados na primeira metade e meados do século XX. Para o autor construir uma abordagem a partir da visualidade é assumir o desafio de transformar a “imagem-coisa-ingrediente-da-vida-social” em “imagem-signo-documento” (Meneses, 2003, p.29). Esse processo

¹³¹ A 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional, criada em 1927, é considerada pelos(as) pesquisadores(as), até o presente momento, como o primeiro setor educativo de museu no Brasil (Pereira, 2010).

¹³² Conservador de museus diplomado (1939-1940). Graduado em Ciências Sociais e licenciatura em História da Arte. Classificado no concurso na carreira de conservador promovido pelo Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) em 1942, com atuação no Museu Histórico Nacional (1942-1954), Museu Nacional de Belas Artes (1942-1947) e no Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (1947-1954). Professor de Artes Menores do Curso de Museus em 1939 e a partir de 1945, entre outras atividades. (Sá & Siqueira, 2007).

produz um lugar do conhecimento no museu, fomentado pela materialidade na condição de fonte de informação. Manoel Luiz Salgado Guimarães (2010) corrobora com a análise de Meneses (2003) e enfatiza que o recurso da visualização, formulado pelos museus, exige que os(as) profissionais envolvidos(as) não tratem os objetos apenas como dados brutos do real, mas que explorem o acesso à vida social-histórica da sua própria historicidade.

A linguagem visual passou a ser considerada, pelos(as) agentes do campo que investigavam a educação em museus, um recurso capaz de apresentar uma sequência de objetos que, encadeados, narram uma história que estimula a interpretação do vivido. Regina Monteiro Real¹³³, conservadora de museus que realizou viagem aos Estados Unidos em 1948 a convite do Departamento de Estado, revela em sua obra *Museu Ideal* que “[...] já nos Estados Unidos com finalidade didática, vinham os museus simplificando seus mostruários e salas de exposição. Daí para a estética no campo artístico, científico e histórico, foi um passo” (Real, 1958, pp.5-6).

Os registros da conservadora de museus Nair de Moraes Carvalho¹³⁴, que realizou estudos nos museus norte-americanos entre os anos de 1945 e 1946, possibilita-nos identificar estratégias aplicadas no período para que os museus cumprissem seu papel cultural na vida moderna. Entre suas observações destaco o Método Duplo-Museu, sugerido para concentrar o impacto visual sobre o visível e estabelecer estratégias de narrativa para o público. Através do Método Duplo-Museu as técnicas de seleção e disposição do acervo, colocadas em prática, exaltaríamos os discursos a serem propagados institucionalmente. O método motivava a seleção e disposição do acervo pelo crivo do estético e não pelo valor de documento histórico

¹³³ Regina Monteiro Real matriculou-se no Curso de Museus em 1936, sendo diplomada no final do ano seguinte. Assim que se formou foi nomeada interinamente para os cargos de conservadora e secretária do Museu de Belas Artes. Também atuou de 1955 até 1969, ano de seu falecimento, no Museu Casa de Rui Barbosa. Publicou, em 1958, o livro *Museu Ideal* (Sá & Siqueira, 2007).

¹³⁴ Nair de Moraes Carvalho matriculou-se no Curso de Museus em 1935, sendo diplomada em 1936. Funcionária do Museu Histórico Nacional desde 1937, foi professora do Curso de Museus e sua primeira coordenadora, atuando nessa função de 1944 até 1967 (Sá & Siqueira, 2007).

(Faria, 2020). Havia, nessa concepção, o reforço da sacralização de evidências materiais pelo julgamento do belo, único e diferente, bem como a propagação da ideia de que o(a) visitante curioso(a) precisava ser estimulado(a) pela atração visual. As habilidades de arrumação estavam centradas no público geral, pois o desafio era estimular uma sensação de harmonia nas visitas (Carvalho, 19[--]). Essa estratégia foi debatida por diversos(as) agentes e, inclusive, estudada no Curso de Museus.

Em um texto produzido por Carvalho, em 1946, ela também chama a atenção para o cotidiano institucional e os detalhes que poderiam para muitos passar despercebidos, tais como mobiliários tecnicamente perfeitos, cantinas e restaurantes para o público, bem como espaço para apresentações culturais, amplo material de divulgação das exposições, remuneração condizente para o pessoal técnico, fiscal e docente, e, especialmente, por manter o museu aberto à disposição do público em diferentes turnos, incluído o noturno:

Em geral, os museus [norte] americanos se apresentam como estabelecimentos dotados de todas as condições técnicas precisas: edifícios apropriados, iluminação por sistemas científicos perfeitos, arejamento completo, calefação e refrigeração, não só das dependências como dos próprios mostruários, mobiliários de acordo com os preceitos mais modernos e grande abundância de meios pecuniários, o que lhes permite pagar vantajosamente o seu pessoal técnico e ensinante, compor as exposições definitivas, realizar exposições temporárias e obter colaboração de individualidades nos seus cursos especializados. (Carvalho, 1946, p.3)

O destaque para a educação visual e para diferenciação do aprendizado pelo recurso da materialidade ressalta o papel dos museus voltado para uma abordagem social plural, que passou a ser recorrentemente qualificada pelos(as) agentes que atuavam no campo, como educação para o povo. Essa percepção aparece no relatório de Bertha Lutz que, ao se referir à relação dos museus norte-americanos com o público, apontou: “[...] procuram interessar todas as camadas de

seres humanos, desde a criança até o velho, desde o aprendiz até o pesquisador” (Lutz, [1932] 2008, pp.141-142). O pesquisador Paulo Knauss avalia que “[...] a imagem é capaz de atingir todas as camadas sociais ao ultrapassar as diversas fronteiras sociais pelo alcance do sentido humano da visão” (Knauss, 2006, p.99).

O crítico de arte, educador e conservador de museus autodidata¹³⁵ José Antonio do Prado Valladares¹³⁶, em seu livro *Museus para o povo: um estudo sobre museus americanos* (1946), contribui para identificar a responsabilidade dos museus pelos serviços que prestam à coletividade pelo recurso da educação visual. Em sua percepção, o desafio era criar estratégias para atrair o homem médio aos museus e promover o aprendizado pela visualidade. Em uma crônica ao Jornal A Tarde, da cidade de Salvador/Brasil, publicada no dia 14 de setembro de 1946, Valladares esclarece o que compreendia por povo:

[...] – Que misterioso público é este, talvez alguém pergunte impaciente. Entendemos por público a gente que faz a maioria de qualquer nação, uma gente de mentalidade muito simples que deseja o atraente ou interessante em primeiro lugar. Não cabe aqui expor de novo toda a teoria sobre a finalidade da difusão cultural dos museus. Todavia, para ligeira indicação dos privilégios a que o chamado grosso público tem direito, vamos fazer duas indagações importantes: Quem é que trabalha para os impostos que sustentam os museus financiados pelo poder público? Quem é que forma o número crescido de visitantes, com razão apontado quando se cogita de provar a utilidade dos museus? (Valladares, 1946 apud Cervavolo & Santos, 2007, p.210)

¹³⁵ Em trabalhos publicados, José Antonio do Prado Valladares se apresentou como “homem de museu” e “conservador de museu” (Cervavolo & Santos, 2007).

¹³⁶ José Antonio do Prado Valladares foi bacharel em Direito, crítico de arte, professor, organizador de salões de arte na cidade de Salvador e colaborador do SPHAN. Primeiro representante brasileiro na comissão editorial da revista *Museum da Unesco* (1948) (Cervavolo, 2012).

Reforça-se que a tentativa de especificar o que se entendia no campo dos museus por povo, bem como a defesa de sua priorização nas ações institucionais, já apareciam em fontes da década de 1930, a exemplo da profissional Bertha Lutz:

O conceito do museu está em plena evolução.

A evolução se opera no sentido da educação do povo e da democratização cultural. O museu reconhece hoje o seu duplo objetivo de conservador e de ampliador dos conhecimentos humanos e de órgão de divulgação popular. Vários fatores têm influído na evolução dos museus; alguns econômicos, outros científicos, outros sociais. Por um lado, é mais fácil obter subvenções para os museus que desenvolvem programas de educação do povo; por outro, acentua-se a tendência de exigir a retribuição, sob a forma de serviços culturais e populares, dos subsídios pecuniários públicos gastos na manutenção dos museus. A fase recente é constituída pelo estabelecimento dos museus ramais, pelo contato direto dos técnicos com o público e pela abertura dos museus nas horas de lazer dos que trabalham. Estudos importantes vêm sendo realizados a fim de estabelecer quais os métodos educativos mais pródigos em resultados. O elemento subjetivo (o visitante) vem sendo estudado pela primeira vez. [...] As doutrinas filosóficas e os fatores sociais, econômicos e científicos, supracitados, estão produzindo modificações radicais da técnica museológica, abrindo ao museu vastas perspectivas de utilidade pública e oportunidades preciosas de concorrer eficazmente para a disseminação da cultura popular. (Lutz, [1932] 2008, pp.40-41)

Assim, ao cruzar as opiniões de diferentes agentes identifiquei o interesse em pessoas de “mentalidade muito simples” que compõem

uma comunidade. Florisvaldo dos Santos Trigueiros¹³⁷, em seu livro *Museus e Educação* (1958), realiza um exercício de classificar o variado público desses espaços, categorizado pelo conservador de museus em estudiosos e pesquisadores; curiosos; e crianças acompanhadas de seus professores. Um dos desafios contemporâneos da educação em museus era o de atender o que denominou de público "analfabeto ansioso por conhecer alguma coisa"¹³⁸, inserido por ele no grupo dos curiosos. Em suas palavras:

Constitui elemento humano que deve ser trabalhado pelos museus, para atingir, dentro da finalidade, uma das mais nobres, que é a de educar o povo, procurando a mentalidade de respeito ao passado, de compreensão pelo que fizeram os nossos antepassados e da consciência do dever que nos cabe de trabalhar efetivamente para o maior desenvolvimento da humanidade (Trigueiros, 1958, p.62).

De acordo com a pesquisadora Guaraciaba Aparecida Tullio (2002), a formulação teórica de uma vontade de educação para o povo já era identificada no Brasil na virada do século XIX para o século XX como um esforço para ordenar o país. Alessandro Araújo Mendes

¹³⁷ Florisvaldo dos Santos Trigueiros matriculou-se no Curso de Museus em 1949. Desde 1942 era funcionário público do Banco do Brasil e, quando se formou em 1951, este novo ofício foi determinante para a sua trajetória profissional (Sá & Siqueira, 2007).

¹³⁸ Destaco que no relatório produzido por Georges Henri Rivière em 1958, referente ao Seminário Regional da UNESCO sobre *A função educativa dos museus*, o tema do analfabetismo e museus é também enfatizado ao considerar a criação de museus para atender as demandas desse público: "Desnecessário definir novamente o problema da educação fundamental das populações analfabetas ou semianalfabetas que vivem em regiões de clima duro e economia insuficiente desenvolvida. Um dos meios que põe em prática é a organização de museus elementares. No entanto, não parece que os estabelecimentos deste tipo têm sido relacionados com os principais museus, cuja experiência pode guiá-los". (Rivière, 1958, p.41. Tradução livre da autora).

(2015) endossa que o tema educação para o povo foi amplamente formulado nos movimentos de renovação do ensino brasileiro da primeira metade do século XX, sobretudo por agentes vinculados à Escola Nova. Soma-se ainda, enquanto referência empírica, as vivências que esses(as) intelectuais tiveram em museus estrangeiros, especialmente do Estados Unidos:

Tão oportuno foi esse enriquecimento da função social dos museus, somado às duas funções específicas, a de preservar e a de investigar, que recebeu surto imprevisto o seu prestígio junto ao público, pelo contato que se estabeleceu entre eles e a porção mais numerosa da população local. [...]. Não foi, pois, em exagero de turista, mas em comedimento de técnico, que o Prof. VENANCIO FILHO, no seu relatório de excursão aos Estados-Unidos da América [em 1935], afirmou que, nesse país, “tem-se a impressão de que os museus vivem a serviço da educação”. [...] Nos Estados-Unidos, mil e um requisitos de organização social já foram conseguidos no sentido dessa ampla compreensão da educação de todos por todos os órgãos em condições de fazê-lo. (Mendonça, 1946, pp.13-14)

A conservadora de museus Sigrid Pôrto de Barros¹³⁹ e o educador Edgar Sússekind de Mendonça¹⁴⁰ são exemplos de agentes

¹³⁹ Sigrid Pôrto de Barros matriculou-se no Curso de Museus em 1947, sendo diplomada em 1949. Funcionária do Museu Histórico Nacional desde 1953, foi chefe da Seção de Pesquisa e Assistência Pedagógico-Museográfica da Divisão de Atividades Educacionais e Culturais do Museu em 1977 e chefe da Seção de Pesquisa Museológica de 1978 a 1981, quando aposentou-se (Sá & Siqueira, 2007).

¹⁴⁰ Edgard Sussekind de Mendonça teve a vida marcada pela dedicação à educação. Participou da criação da Associação Brasileira de Educação e foi um dos signatários do Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova. Na década de 1940 foi convidado pela diretora do Museu Nacional, Heloisa Alberto Torres, a se transferir do Ministério da Agricultura para o Ministério da Educação, a fim de

que registraram em publicações seus interesses pela relação entre a educação em museus e o movimento da Escola Nova brasileiro. O educador, com a intenção de se inserir no campo dos museus, apresentou, em 1946, a monografia intitulada *A extensão cultural nos museus*. Nela avalia que os museus brasileiros precisavam agir no processo educativo, ou seja, assumirem que eram instituições a serviço da educação, incentivando a influência recíproca do conjugado museu-escola.

Nesse texto, o autor situa o museu dentro de um conceito amplo de educação, intitulado por extensão cultural e entendida como “[...] a porção maior de um verdadeiro conjunto educacional, a porção que, por assim dizer, sobra do âmbito escolar” (Mendonça, 1946, p.10). Em suas palavras, a extensão cultural nos museus apresentaria como potencial o atendimento a todas as idades, o que permitiria, inclusive, acolher crianças, adolescentes e adultos fora da escola, papel esse que lhe desafia a propor uma educação generalizada. Edgar Sússekind de Mendonça avaliou que os museus brasileiros precisavam agir intencionalmente no processo educativo, ou seja, assumirem que eram instituições a serviço da educação. Os museus encontravam-se ainda em uma fase preparatória, em experimentações que proporcionassem o contato com as necessidades educacionais de seu público.

Com perspectivas muito próximas, a conservadora de museus Sigrid Pôrto de Barros, em 1958, publicou o artigo *O Museu e a Criança*, nos Anais do Museu Histórico Nacional. O texto, em 1963, foi também publicado na Revista do Ensino do Rio Grande do Sul¹⁴¹. Nas primeiras linhas, Barros revela sua percepção do museu como instrumento para a Escola Ativa, ou seja, afirma-o como um recurso diferencial para a vinculação do aprendizado com os aspectos culturais e sociais representados nas exposições:

atuar no corpo técnico do setor de educação da Seção de Extensão Cultural no Museu Nacional (Souza, 2011).

¹⁴¹ A Revista do Ensino era um veículo de destaque da imprensa pedagógica. A publicação tinha por objetivo orientar professoras, em especial as do ensino primário, ao saber pedagógico científico e instrumental, disponibilizando para os leitores diretrizes, legislações e materiais didáticos (Bastos, Lemos & Busnello, 2007).

O passado dos museus tornava-os órgãos de preservação e pesquisa. Contudo, modernamente, o conceito vai-se ampliando e eles passam a lançar mão de recursos eficientes que os credenciam junto à Pedagogia, constituindo atualmente um dos melhores meios usados pela *Escola Ativa*, sobretudo em países em que o pequeno nível cultural do povo, não exclui a curiosidade do espírito e o desejo de progresso. Ligados que estejam a qualquer ramo do conhecimento humano, preparam o acesso do povo à nação da sua própria classificação nacional e dão a informação exata sobre o seu lugar e função na grande comunidade humana. O ensino meramente verbal, exaustivo e improfícuo, cedeu lugar a métodos de realizações e experimentações (Barros, [1948]¹⁴² 1958, p.46. Grifo da autora).

Segundo Barros ([1948] 1958), os museus favoreciam significativamente para o ensino de História e, conseqüentemente, proporcionavam um conhecimento da época em que viviam. Aos museus caberia, segundo ela, aguçar no público a capacidade de investigação, interpretação e crítica dos fatos históricos. Peres (2005) identifica que temas como educação e democracia, educação e vida, aptidões e capacidades individuais, interesse e necessidades das crianças, desenvolvimento infantil, valorização da experiência e métodos ativos de ensino, entre tantos outros, ganharam atenção nos debates e produções dos pensadores vinculados à Escola Nova. Os museus tornaram-se oportunidades empíricas dessas premissas, tanto para educadores(as), como para os(as) conservadores(as) de museus. Sigrid Pôrto de Barros, ao vincular os museus às práticas da Escola Ativa, problematizava a necessidade das visitas, sobretudo escolares, adaptarem o aprendizado às fases de desenvolvimento e às variações individuais das pessoas. Para os dois agentes, a distinção dos

¹⁴² O volume IX dos Anais do Museu Histórico Nacional, impresso em 1958, foi organizado em 1948. Esse hiato entre produção e impressão se deu devido a obrigatoriedade de espera na lista de atendimento da Imprensa Nacional, editora do periódico.

museus centrava-se na oportunidade de promover o contato com a materialidade, experiência que daria ao visitante autonomia na produção do conhecimento.

Para Daniel Pécaut (1990), os intelectuais no Brasil, com destaque os das décadas de 1920 a 1940, envolveram-se intensamente com o problema da identidade nacional e das instituições, tendo a educação como pauta recorrente em seus estudos e projetos. Os museus, para os(as) agentes que atuavam no campo, tinham um papel a cumprir: a associação da educação visual com a educação para o povo compunha um projeto de nação assegurado pela instrução pública. Na condição de espaços públicos, essas instituições auxiliavam o Estado na construção da sociedade. Nessa perspectiva, identificou-se que os motes educação visual, educação para o povo e os museus como instrumentos de instrução pública reforçaram a legitimação do museu como espaço de aprendizado no Brasil.

As propostas de educação em museus no século XX suscitaram necessidades complexas e impulsionaram a fundamentação de conhecimentos adquiridos pelos estudos e práticas experimentadas por esses(as) agentes nos museus. Esse movimento proporcionou o (re)pensar de novas estratégias metodológicas que, somadas ao reconhecimento da função social dos museus, possibilitaram o fortalecimento dos estudos da Museologia. Pesquisas com esse enfoque são necessárias, pois permitem-nos conhecer em profundidade o itinerário da formulação da Museologia como ciência, a contribuição social dos museus em diferentes escalas temporais e a visibilidade de uma história da educação em museus ainda pouco explorada no Brasil.

Ao acompanhar agentes que se diplomaram como conservadores(as) de museus identifiquei em suas publicações que o debate sobre a educação em museus estimulou tratativas que legitimaram o museu como espaço de educação e comunicação de massa. A preocupação, naquele momento, era reforçar a competência do museu em transmitir mensagens para o povo centrada na educação visual, função que exigiu dos(as) agentes que atuavam no campo dos museus estratégias e soluções aplicadas. Pelas pistas encontradas foi possível identificar dois eixos investidos para a legitimação dos museus como espaço de aprendizado: a) a intensificação das pesquisas sobre o patrimônio, com ênfase na documentação museológica, com vistas à fortalecer a produção de informação sobre os objetos, ênfase

defendida e difundida prioritariamente pelos(as) conservadores(as) de museus; b) as soluções expográficas que estimulariam a educação visual pelo patrimônio, investigação protagonizada pelos(as) diversos(as) profissionais de museus (conservadores(as) de museus, naturalistas, pedagogos(as), por exemplo). Os dois eixos exigiram investimento de capital científico para imersões investigativas, trocas e vivências de experiências, bem como produção de habilidades/competências que contemplassem as novas demandas expressas naquele contexto.

As soluções teórico-metodológicas voltadas para o processo de documentação e pesquisa museológica foram apropriadas pelos(as) conservadores(as) de museus diplomados(as) como uma de suas aptidões. Muitos(as) profissionais exaltavam a seriedade do trabalho de classificação, catalogação e pesquisa do objeto, uma vez que esse encadeamento produzia a informação associada à materialidade. Para a conservadora de museus diplomada Dulce Ludolf¹⁴³, pesquisa e divulgação eram duas atividades básicas que fomentavam a vida dinâmica dos museus contemporâneos. Entretanto, para a profissional, a divulgação era um desdobramento da pesquisa. Nesse sentido, o ato de pesquisar ganhava destaque no desencadeamento da técnica de museus:

Pesquisar não é fácil, e para que se possa fazer algum trabalho sério nesse sentido tornam-se necessários um preparo prévio e conhecimento do assunto. Daí necessitarem os museus de técnicos especializados nos diferentes setores em que se acham divididas suas coleções. A divulgação é uma consequência natural da pesquisa. Nos centros de estudos como os museus, em que os conservadores se dedicam a

¹⁴³ Dulce Cardozo Ludolf matriculou-se no Curso de Museu em 1940 e formou-se em 1941. No ano seguinte, foi classificada no concurso para cargos na carreira de Conservador promovido pelo Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP) e, após atuar no Museu Nacional, compôs, em 1944, o quadro funcional efetivo do Museu Histórico Nacional na Seção de Numismática. Professora do Curso de Museus, foi vice-diretora do Curso de Museologia - UNIRIO em 1983-1984 e coordenadora de 1984-1988 (Sá & Siqueira, 2007).

pesquisas diárias, a divulgação assume uma importância fundamental. (Ludolf, [1952]¹⁴⁴ 1964, p.193)

O processo de produção de conhecimento, vinculado à materialidade na condição de fonte, é para Meneses (2010) uma das características do museu moderno. Essa operação aproximou os museus dos procedimentos acadêmicos e dotou, a própria instituição, de atividades científicas:

[...] O conhecimento não mais se produz especulativamente a partir de pressupostos teológicos, teóricos ou filosóficos, mas do sensível é que se chega ao inteligível: daí a consolidação das coisas materiais como documentos, fontes de informação. Desta postura, surgem traços que marcam os museus ainda hoje. Antes de mais nada, a própria noção de coleção, não como um conjunto disparatado de objetos, mas como uma série sistematicamente organizada de “fontes”. Para responder a tal exigência de sistematicidade, a melhor maneira de adquirir as fontes é a coleta de campo (orientada por um projeto prévio) e não a procura casual ou aleatória. [...] A própria noção de preservação de coleção está associada à necessidade de manter os acervos disponíveis para renovar os conhecimentos que ele permite produzir. A primeira operação que o acervo se submete é a classificação. Sem a classificação, o acervo é morto. (Meneses, 2010, p.24)

A análise do autor evidencia que a seleção, classificação, investigação e preservação dos objetos é uma série sistematizada de

¹⁴⁴ O volume XIII dos Anais do Museu Histórico Nacional, impresso em 1958, foi organizado em 1948. Esse hiato entre produção e impressão se deu devido a obrigatoriedade de espera na lista de atendimento da Imprensa Nacional, editora do periódico.

ações que potencializam a materialidade enquanto fonte de informação nos museus. Ressalto que essa era uma operação já anunciada na disciplina Técnica de Museus do Curso de Museus, que destacava esse processo como resultado da pesquisa concebida pela equipe técnica da instituição. Não é de estranhar que os conservadores de museus diplomados Florisvaldo dos Santos Trigueiros (1958) e Regina Real (1958) tenham dedicado em seus livros, publicados na conjuntura do Seminário Regional da Unesco sobre a Função Educativa dos Museus, um espaço exclusivo para debater sobre a importância da documentação e pesquisa museológica. Nesse sentido, ao(a) conservador(a) de museus caberia fomentar, pela produção de conhecimento sobre o patrimônio, a função educativa dos museus vinculada ao visível. Porém, a conservadora de museus diplomada Regina Real salienta em seu livro *Museu Ideal* (Real, 1958, pp.21-22):

Aos que trabalham em museus é absolutamente indispensável o sentimento estético. Não adianta apenas o conhecimento profundo do material para uma perfeita classificação. Tudo será inútil se faltar ao técnico, ao administrador, a sensibilidade, o amor às coisas que o cercam. [...]. Ao técnico de museu, além dessa virtualidade, é exigida também a competência. Terá de justificar suas tendências, saber criticar com bom senso, sem preferências pessoais. Deve, pois, viver o ambiente do museu: a “alma mater” que nele se cultua. Há, aí, corpo e alma. Corpo nos objetos das coleções, alma no que eles exprimem; corpo na organização, alma na bela aparência; corpo na luz, na cor das paredes, na ventilação adequada, alma no bem-estar sentido; corpo, enfim naqueles que zelam, alma nos que os dirigem e orientam. O progresso dos museus, como fator social e educativo, depende muito da preparação profissional de seus componentes. Quanto maior for sua proficiência, maior a influência exercida. O objetivo de seu trabalho deve ser: contribuir para o entendimento mútuo entre a sociedade e o museu. Não há dúvida que o museu

bem organizado atrai o visitante. Como chegar a isso?

Regina Real (1958) demonstra que a classificação e pesquisa museológica são processos triviais para a produção de conhecimento sobre o objeto, mas o exercício dos museus, na promoção do aprendizado pela educação visual, consubstancia-se quando é desenvolvido, concomitantemente, estratégias de divulgação do patrimônio cultural. O movimento que conduziu a projeção do museu para além de um espaço de guarda foi gradual e determinou novas convenções. A conservadora de museus ao se referir às técnicas de apresentação anuncia que as soluções em debate passaram a priorizar uma narrativa fundamentada na estética visual resultante do prognosticado e do circunstancial - uma vez que não somente o objeto tem a atenção profissional, mas também o público.

Nas publicações dos(as) profissionais de museus sobre divulgação do acervo, um dos primeiros assuntos anunciados é a arrumação do museu, atividade que envolve a primeira tomada de decisão: o que mostrar ao público? Em quatro documentos distintos produzidos por profissionais de museus brasileiros (Barroso, 1951; Carvalho, 19[--]; Lutz, [1932] 2008; Valladares, 1946) identifiquei, entre as novas técnicas de arrumação das salas expositivas e apresentação dos objetos, a referência ao Método do Duplo-Museu. Como referido anteriormente, esse era um método sugerido para concentrar o impacto visual sobre o visível e para estabelecer estratégias de narrativa para o público.

Nessa perspectiva, defendia-se que os elementos que compõem uma exposição deveriam ser meticulosamente pensados: vitrines, paredes, manequins, topografia das salas, iluminação, espaços entre portas e janelas e pés direitos. Segundo Gustavo Barroso¹⁴⁵, professor disciplina Técnica de Museus do Curso de Museus e por décadas

¹⁴⁵ Gustavo Barroso foi um intelectual que se singularizou no Brasil pela forte campanha travada em defesa das relíquias esquecidas: os objetos, compreendendo-os como representações de um nacionalismo vinculado à tradição e à memória. Foi membro da Academia Brasileira de Letras e diretor do Museu Histórico Nacional nos períodos de 1922-1930 e 1932-1959, a segunda gestão interrompida pelo seu falecimento (Magalhães, 2009).

diretor do Museu Histórico Nacional, “[...] procura-se ao mesmo tempo emocioná-lo [o(a) visitante] e educá-lo, de modo que seu passeio através das coleções expostas seja o mais frutuoso possível no sentido moral e intelectual” (Barroso, 1951, p.52). A relação entre a arrumação dos museus e a percepção visual do(a) visitante ganhou destaque nas observações empíricas, investigações e debates do campo dos museus. A disposição dos objetos poderia causar a fadiga da visão. O excesso, seja pelo amontoamento, ou mesmo como resultado de métodos empregados, destruía, como advertiu o docente, o “valor pedagógico dos objetos” (Barroso, 1951, p.32). Na fundamentação do conteúdo ministrado são elencados os princípios indeclináveis para uma boa exposição:

- 1) Efeito estético dos próprios objetos.
- 2) Efeito estético de sua colocação.
- 3) Facilidade de visão e exame pelo público.
- 4) Boa e clara etiquetagem.
- 5) Proteção dos objetos contra as intempéries.
- 6) Defesa dos mesmos contra descuidos de visitantes e roubos.
- 7) Preferência dos melhoramentos graduais sobre as reformas subversivas.

[...] O efeito estético da colocação dos objetos depende em grande parte da maneira como sua natureza permita colocá-los: em plintos, peanhas e pedestais; em mostruários e vitrinas; pendurá-los às paredes.

1º caso - Os plintos, peanhas e pedestais podem ser de pedra, metal ou madeira. Seu estilo deve corresponder ao das peças que suportam. Suas proporções devem dar impressão de estabilidade e harmonia. É aconselhável sempre a maior simplicidade.

2º caso - A questão das vitrinas é mais complexa. As feias e maldispostas prejudicam grandemente a

exposição dos objetos e o conjunto das salas. Cansam o visitante. Sobretudo as que obrigam a se curvar, abaixar ou pôr-se na pontinha dos pés. O arranjo das vitrinas com bom gosto e propriedade produz efeito contrário, desperta o interesse e dá um sentimento de harmonia. (Barroso, 1951, pp.32;37)

Cabe destacar que para estimular uma educação visual nos museus, métodos complementares passaram a ser debatidos e aprimorados nas instituições. O recurso da palavra passou a ser mais explorado para contextualização dos objetos. As etiquetas e os impressos de apoio - catálogos, folhetos, guias de visitantes - passaram a ser produzidos como recursos de apoio a visitação, pois facilitariam o exame do público. Os(as) agentes que debatiam a educação em museus defendiam, ainda, métodos dinâmicos, que explorassem o som e o movimento, tornando-se elementos muito atraentes nos museus que os empregam. Mendonça (1946) sugere o que denominou provisoriamente de museu animado, ou seja, método em que a exposição fornecerá, pelos objetos, o tema central e, em torno da técnica cinematográfica, temas variados seriam contextualizados e desdobrados. Os filmes, de poucos minutos, contribuiriam na interpretação pedagógica dos(as) visitantes.

Observa-se, assim, que as proposições para educar nos museus buscavam conceber soluções teórico-metodológicas que estimulassem a educação do povo pelos sentidos, sendo a visão um dos mais estimulados. As soluções debatidas envolveram o Método Duplo-Museu - concentrando o impacto visual sobre o visível e direcionando uma narrativa preestabelecida para o público; métodos para controlar a fadiga da visão - como a confecção de dioramas, vitrines para um tipo específico de coleção, a seriação do material, a ordem cronológica e os efeitos de cor e luz; métodos para controlar a orientação do público - através da harmonização do objeto e circulação do público a fim de potencializar o valor pedagógico dos objetos; e recursos para auxiliarem a educação visual nos museus - como o recurso da palavra (etiquetas, catálogos, folhetos, guias de visitantes) e os recursos visuais e sonoros de métodos dinâmicos (utilização de fitas cinematográficas nas salas de exposição, cinema educativo e serviços de propaganda). Ainda que algumas estratégias concebidas pelo campo dos museus

sejam hoje revisadas criticamente, ressalta-se que as soluções teórico-metodológicas voltadas para a educação em museus tiveram grande importância por constituírem um conhecimento próprio do campo, fundamentado tanto em aspectos científicos, como na experiência empírica.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A circulação dos(as) agentes no campo dos museus e a presença de entidades que compõem esse microcosmo estimularam o debate de novas funções para o museu contemporâneo, influenciados por um espaço social mais amplo. O tema da educação em museus ganhou fôlego nesse decurso, pois foram identificadas particularidades no aprendizado com objetos na condição de patrimônio. Agentes apostaram que debates e práticas desse viés intensificariam as condições práticas da autonomia do campo dos museus.

Cabe ressaltar que esse estudo não pretende sugerir a afirmação de que os debates e as práticas sobre a educação em museus se deram a partir das décadas estudadas. Investigações demonstram que, no Brasil, existiram experiências com ênfase no aprendizado nos museus desde o final do século XIX e que se consolidaram no século XX. Porém, identifiquei que, a partir da década de 1930, o empenho em investigar e qualificar o aprendizado nos museus tornou-se generalizado, ou seja, um interesse de muitos(as) agentes e entidades do campo dos museus, ganhando destaque nacional e internacional.

Após a investigação é possível acentuar possíveis motivações para esse interesse do campo dos museus, as quais destaco: a retomada da qualidade cognitiva dos objetos; o interesse crescente pelo acesso do público aos museus, até então pouco estudado pelos(as) agentes, uma vez que o campo priorizava as funções voltadas à preservação do acervo; e um projeto de nação que intencionava propagar uma identidade comum por meio da educação.

O desejo de se reunir e debater sobre educação em museus cada vez mais foi intensificado, culminando nos eventos realizados pela UNESCO na década de 1950. O Seminário Regional da UNESCO sobre a Função Educativa dos Museus, realizado em 1958 no Rio de Janeiro/Brasil é um exemplo desse esforço. A participação dos(as) profissionais brasileiros(as) foi de suma importância para a realização

do evento e, respectivamente, de grande contribuição para suas formações, pois os museus cariocas foram cenários para debates e trocas de experiências sobre o tema educação em museus. A escrita dos(as) profissionais brasileiros(as) desse período evidencia dois movimentos: (1) acesso e participação aos debates nacionais e internacionais sobre o papel educativo dos museus; (2) o exercício de constituir caminhos reflexivos e práticos sobre a educação em museus.

Ao me deparar com o final do processo da pesquisa, algumas percepções sobressaem. Acredito, após percorrer as evidências, que os debates e soluções sobre a educação em museus no período investigado foram decisivas para as circunstâncias hoje delineadas no campo dos museus. Se atualmente tem-se o entendimento de que a existência dessas instituições se centra na participação e envolvimento do público, crédito deve ser conferido às estratégias que visavam romper com uma função de museu limitada às práticas de preservação do acervo museológico. A crescente valorização da função educativa dos museus motivou agentes a (re)pensarem o papel do museu no mundo contemporâneo e, gradativamente, a cada ruptura, legitimá-lo como espaço de aprendizado, descentralizando a atenção unidirecional aos objetos para também considerar outro elemento central desses espaços culturais: o(a) visitante.

Referências

Barata, M. (1956). “Museu e educação visual” de Wolfgang Pfeiffer. Artes Plásticas. *Jornal Diário de Notícias*, Rio de Janeiro, 12 de agosto de 1956.

Barros, S. P. (1958). O Museu e a Criança. *Anais do Museu Histórico Nacional*, v. IX. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura. 46-73. [? 1948]. Recuperado em 31 de maio de 2021 de <https://anaismhn.museus.gov.br/index.php/amhn/issue/view/19>.

Barros, S. P. (1963). O Museu e a criança. *Revista do Ensino*, Rio Grande do Sul, 12 (94), 148-150.

Barroso, G. (1951). *Introdução à Técnica de Museus*. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde/ Gráfica Olímpica.

Bastos, M. H. C., Lemos, E. A., & Busnello, F. (2007). A Pedagogia da Ilustração: uma face do impresso. In Bencostta, M. L. (org.). *Culturas escolares, saberes e práticas educativas*. São Paulo: Cortez. 41-78.

Bourdieu, P. (2007). *A economia das trocas simbólicas*. São Paulo: Perspectiva.

Bourdieu, P. (2004). *Coisas ditas*. São Paulo: Brasiliense.

Bourdieu, P. (1989). *O poder simbólico*. Lisboa: DIFEL, 1989.

Bruno, M. C. O. (2002). A Museologia como uma Pedagogia para o Patrimônio. In *Ciências e Letras*. Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras. 31(1), 87-97.

Carvalho, N. de M. (1946). *Cópia*, Rio de Janeiro, Brasil. [Núcleo de Memória da Museologia no Brasil do Curso de Museologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Coleção Nair de Moraes Carvalho (NMC)].

Carvalho, N. de M. (19[--]). *O Método do Duplo-Museu*, 5fls. [Núcleo de Memória da Museologia no Brasil do Curso de Museologia da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, *Coleção Nair de Moraes Carvalho* (NMC)].

Ceravolo, S. M. (2012). Uma análise sobre museus na década de 1940: o estudo de José Antonio do Prado Valladares. *História, Ciências, Saúde - Manguinhos*, 19(2), 769-773. Recuperado em 1 de junho de 2021 de <https://www.scielo.br/j/hcsm/a/89HJQrbdVJhnfVmdc3sjmQj/?lang=pt>.

Ceravolo, S. M., & Santos, D. C. dos (2007). Apontamentos sobre José Antonio do Prado Valladares - “um homem de museu”. *Cadernos do CEOM*, 26(1), 195-221. Recuperado em 1 de junho de 2021 de <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/2025>.

Chartier, R. (2002). Pierre Bourdieu e a história. *Topoi*, Rio de Janeiro, 139-182. Recuperado em 4 de junho de 2021 de <https://www.scielo.br/j/topoi/a/ySBnkYQ8HFqq9PMSbc68Cyn/?lang=pt&format=pdf>.

Eco, U. (2007). *Como se faz uma tese*. Portugal: Editorial Presença.

Faria, A. C. G. de. Por uma educação visual a partir dos objetos: debates sobre o método duplo-museu aplicado às exposições. *Revista História da Educação*, 24(1). Recuperado em 4 de junho de 2021 de <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/99233/pdf>.

Guimarães, M. L. S. (2010). Expondo a História: imagens construindo o passado. In Guimarães, M. L. S., & Ramos, F. R. L. (orgs.). *Futuro do Pretérito: Escrita da História e História do Museu*. Fortaleza: Instituto Frei Tito de Alencar/ Expressão Gráfica Editora. 34-49.

Guimarães, M. L. S. (2007). Vendo o passado: representação e escrita da história. *Anais do Museu Paulista*, 15(2), 11-30. Recuperado em 2 de junho de 2021 de <https://www.scielo.br/j/anaismp/a/74kqkTXJNGhkmtPCSMndxjF/?format=pdf&lang=pt>.

Knauss, P. (2006). O desafio de fazer História com imagens: arte e cultura visual. *ArtCultura*, Uberlândia, 8(12), 97-115. Recuperado em 2 de junho de 2021 de <http://www.seer.ufu.br/index.php/artcultura/article/view/1406>.

Lopes, M. M. (2008). Convite à leitura: “o conceito do museu está em plena evolução”. In Miranda, G. G. de, Santos, M. J. V. da C., Estevão, S. N. de M., & Fonseca, V. M. M. da (orgs.). *A função educativa dos Museus*. Rio de Janeiro: Museu Nacional; Niterói: Muiraquitã, 19-23.

Ludolf, D. C. (1964). Nova Diretriz para o Museu. *Anais do Museu Histórico Nacional*, v. XIII. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Cultura, 189-200. [Volume atribuído ao ano 1952]. Recuperado em 31 de maio de 2021 de <https://anaismhn.museus.gov.br/index.php/amhn/issue/view/23>.

Lutz, B. M. J. (2008). *A função educativa dos Museus, 1932*. Adaptação de Miranda, G. G. de, Santos, M. J. V. da C., Estevão, S. N. de M., & Fonseca, V. M. M. da (orgs.). *A função educativa dos Museus*. Rio de Janeiro: Museu Nacional; Niterói: Muiraquitã.

Magalhães, A. M. (2009). *Troféus da guerra perdida. Um estudo histórico sobre a escrita de si de Gustavo Barroso*. Tese de Doutorado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado em 1 de junho de 2021 de <http://objdig.ufrj.br/34/teses/745444.pdf>.

Mendes, A. A. (2015). O Movimento da Escola Nova e a educação do povo e dos filhos da elite brasileira. *9º Encontro Internacional de Formação de Professores e 10º Fórum Permanente de Inovação Educacional*, Aracajú, 8(1). Recuperado em 1 de junho de 2021 de <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1425>.

Mendonça, E. S. de (1946). *A extensão cultural nos museus*. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional. (Série Museu Nacional publicações avulsas). Recuperado em 2 de junho de 2021 de <https://www.museunacional.ufrj.br/semear/docs/Livros/livro MENDONCA-EDGAR.pdf>.

Meneses, U. T. B. de (2003). Fontes visuais, cultura visual, História visual. Balanço provisório, propostas cautelares. *Revista Brasileira de História*. São Paulo, 23(45), 11-36. Recuperado em 2 de junho de 2021 de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0102-01882003000100002&script=sci_abstract.

Meneses, U. T. B. de (2010). O museu e a questão do conhecimento. In Guimarães, M. L. S., & Ramos, F. R. L. (orgs.). *Futuro do Pretérito: Escrita da História e História do Museu*. Fortaleza: Instituto Frei Tito de Alencar/ Expressão Gráfica Editora, 13-33.

Meneses, U. T. B. de (2005). Rumo a uma “História Visual”. In Martins, J. de S., Eckert, C., & Novaes, S. C. (orgs.). *O Imaginário e o Poético nas Ciências Sociais*. Bauru: Edusc, 33-56. Recuperado em 2 de junho de

2021 de <https://document.onl/documents/meneses-ulpiano-rumo-a-uma-historia-visual.html>.

Mensch, P. (1992). Modelos conceituais de museus (e suas relações com o patrimônio natural e cultural). *Boletim do ICOFOM-LAM*. Buenos Aires - Rio de Janeiro.

Nóvoa, A. (2003). Textos, imágenes y recuerdos. Escritura de “nuevas” historias de la educación. In Popkewitz, T. S., Franklin, B. M., & Castro, M. A. P. (orgs.). *Historia cultural y educación: ensayos críticos sobre conocimiento y escolarización*. Barcelona - México: Ediciones Pomares, S.A., 61-84.

Pécaut, D. (1990). *Os intelectuais e a política no Brasil: entre o povo e a ação*. São Paulo: Ática.

Pereira, M. R. N. (2010). Educação Museal: entre dimensões e funções educativas: a trajetória da 5ª Seção de Assistência ao Ensino de História Natural do Museu Nacional. Dissertação de Mestrado da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO e do Museu de Astronomia e Ciências Afins - MAST, Rio de Janeiro, Brasil. Recuperado em 2 de junho de 2021 de http://www.unirio.br/ppg-pmus/copy_of_marcele_regina_nogueira_pereira.pdf.

Peres, E. (2005). A Escola Ativa na Visão de Adolphe Ferrière: elementos para compreender a Escola Nova no Brasil. In: Stephanou, M., & Bastos, M. H. C. (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*, Petrópolis: Vozes, 114-128.

Pesavento, S. J. (2008). O mundo da Imagem: território da história cultural. In Pesavento, S. J., Santos, N. M. W., & Rossini, M. de S. (orgs.). *Narrativas, imagens e práticas sociais: percursos em história cultural*. Porto Alegre: Asterisco, 99-122.

Real, R. M. (1958). *Museu Ideal*. Belo Horizonte: Tipografia da Faculdade de Direito da Universidade de Minas Gerais e do Centro Regional de Pesquisas Educacionais.

Rivière, G. H. (1948). *Seminario regional de la Unesco sobre la función educativa de los museos*. UNESCO; ICOM.

Sá, I. C. (2014). Institucionalização das práticas museológicas: oitenta anos do Curso de Museus. In Magalhães, A. M., & Bezerra, R. Z. *90 anos do Museu Histórico Nacional em debate (1922-2012)*. Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional.

Sá, I. C., & Siqueira, G. K. (2007). *Curso de Museus - MHN, 1932-1978: alunos, graduandos e atuação profissional*. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil.

Schelbauer, A. R. (2005). O método intuitivo e lições de coisas no Brasil do século XIX. In: Stephanou, M., & Bastos, M. H. C. (orgs.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 132-149.

Souza, N. P. B. de (2011). O papel dos euclidianos cariocas na monumentalização de Euclides da Cunha. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História - ANPUH*, São Paulo.

Trigueiros, F. dos S. (1958). *Museu e Educação*. Rio de Janeiro: Irmãos Pongetti.

Tullio, G. A. (2012). José Veríssimo: a defesa da educação nacional. *II Congresso Brasileiro de História da Educação*, Natal.

Valladares, J. A. do P. (1946). *Museus para o povo: um estudo sobre museus americanos*. Bahia: Publicações do Museu do Estado da Bahia/Ministério da Educação e Saúde.

Velloso, M. P. (1987). *Os intelectuais e a política cultural do Estado Novo*. Rio de Janeiro: Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil.