UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

ESCOLA DE ARTES, CIÊNCIAS E HUMANIDADES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS CULTURAIS

FLÁVIA DOS SANTOS OLIVEIRA GAMA

Uma reflexão sobre o curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” da Pinacoteca do Estado de São Paulo

São Paulo

2016

FLÁVIA DOS SANTOS OLIVEIRA GAMA

Uma reflexão sobre o curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” da Pinacoteca do Estado de São Paulo

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Estudos Culturais da Escola de Artes, Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo para obtenção de título de mestre em Filosofia do Programa de Pós Graduação em Estudos culturais.

Versão Corrigida contendo as alterações solicitadas pela comissão julgadora em 09 de agosto de 2016. (A versão original encontra-se reservado na Biblioteca da EACH/USP e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da USP (BDTD).

Orientador: Carlos H.B. Gonçalves

São Paulo

2016

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO

(Universidade de São Paulo. Escola de Artes, Ciências e Humanidades. Biblioteca)

Gama, Flávia dos Santos Oliveira

Uma reflexão sobre o curso “Ações multiplicadoras : o museu e a inclusão sociocultural” da Pinacoteca do Estado de São Paulo / Flávia dos Santos Oliveira Gama ; orientador, Carlos B. H. Gonçalves. – São Paulo, 2016

147 f. : il

Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Versão corrigida

1. Educação em museus - São Paulo. 2. Ação educativa-cultural - São Paulo. 3. Inclusão social. 4. Pinacoteca do Estado de São Paulo. I. Gonçalves, Carlos Henrique Barbosa, orient. II. Título

CDD 22.ed.- 069.07098161

GAMA, Flávia dos Santos Oliveira.

Título: Uma reflexão sobre o curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” da Pinacoteca do Estado de São Paulo

Dissertação apresentada à Escola de Artes Ciências e Humanidades da Universidade de São Paulo para obtenção de título de Mestre em Filosofia do Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais.

Área de concentração: cultura e ciência

Aprovado em 09/08/16

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____ Instituição: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos meus pais, pelo amor incondicional e por me ensinarem que o único patrimônio que ninguém nos rouba é o conhecimento. À minha mãe, que sempre se manteve disponível para ajudar nos cuidados com o Felipe, saiba que você é pra mim um exemplo de perseverança e otimismo. Meu pai que por muitas vezes participou silenciosamente das minhas conquistas, com quem aprendi que a generosidade e humildade são grandes virtudes.

Agradeço também às irmãs, Fabíola e Fabiane, pela vibração e torcida para que tudo desse certo. Saibam que esse tempo em São Paulo me fez ter a certeza de que a distância não pode nos separar, o meu coração continua com vocês e o de vocês carrego comigo.

Léo, meu anjo, você foi meu suporte material e emocional, me deu força em tudo o que precisei, acreditou em mim mesmo nos momentos que nem eu mesma acreditava. Suas leituras e revisões foram fundamentais, ter você ao meu lado torna a vida mais leve. Obrigada pela parceria!

À minha amada afilhada Thais, que sempre tinha uma mensagem de consolo e incentivo.

É tão bom quando a gente entende que não está sozinha e que os verdadeiros amigos sempre aparecem, acolhem, ajudam e permanecem. Por isso, a minha eterna gratidão à família da Dona Valentina, anfitriões amáveis aqui em São Paulo. Rogéria e Ronice, obrigada pelas palavras de coragem, pelas orações.

Com a maternidade, tive que me reinventar e compreender que a vida com filhos é bem diferente. A ligação é forte e as prioridades mudam. É bem verdade que o mundo continua funcionando, mas a mãe que “nasce” muitas vezes precisa parar para conectar-se às necessidades do filho. Maternidade real é assim, uma adaptação que nos deixa do lado avesso. Creio que vocês podem então imaginar quão difícil foi à caminhada, quão desafiante foi tornar-se mãe durante o mestrado!

Filho, obrigada pela alegria que você me proporciona, você me fez desafiar meus medos e descobrir uma força que não tem limites. Em sua companhia estou construindo uma nova história.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Carlos Henrique pela paciência, flexibilidade, liberdade e confiança, por considerar e respeitar os imprevistos relativos à maternidade.

Aos educadores sociais que conheci e que são apaixonados pela arte, pelos museus, pela cultura, pelas pessoas, de forma especial ao amigo Samuel.

Aos colegas de mestrado, que conheciam minha realidade e se mantiveram dispostos a ajudar.

A turma da secretaria de pós-graduação da EACH, Vanessa, Lígia, Marcos e Flávio obrigada pela atenção, solicitude e auxílio nas questões burocráticas do mestrado. A CAPES também agradeço pela concessão parcial da bolsa.

Quem conhece de onde vim e como cheguei até aqui sabe das dificuldades que enfrentei e com certeza vai entender que o mestrado foi um presente de Deus! Acredito que a luta social faz-se necessária para combater as privações e enfrentar as desigualdades socioculturais. Esse é um dos motivos pelos quais eu não desisto de estudar.

Por fim, agradeço a todos da Pinacoteca do Estado de São Paulo, mais especificamente à equipe do PISC, pela oportunidade de participar e observar curso de formação para educadores sociais, e aos atendentes, recepcionistas, pessoal do CEDOC, do atendimento, da biblioteca, que contribuíram para o levantamento das informações, que auxiliaram na construção desse trabalho.

*“O mais importante do que a obra de arte propriamente dita é o que ela vai
gerar”*

Joan Miró

RESUMO

GAMA, Flávia dos Santos Oliveira. **Uma reflexão sobre o curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural”** da Pinacoteca do Estado de São Paulo. 2016. 155 f. Dissertação (mestrado) – Escola de Artes Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Versão Corrigida.

O presente trabalho visa analisar o impacto do curso de formação para educadores sociais, também conhecido por “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural”, uma das frentes de trabalho da Pinacoteca do Estado de São Paulo. A investigação tem a intenção de esclarecer como as ações educativas da Pinacoteca podem contribuir com o trabalho dos educadores sociais. Quais são os ganhos e limites de sua intervenção? Elas auxiliam na inclusão e expansão do público em vulnerabilidade social? Qual é a percepção do educador social? Ao promover o encontro entre o público em vulnerabilidade social e as obras de arte, acredita-se estar reduzindo a desigualdade do acesso aos bens e serviços culturais. Todavia, alguns autores criticam esse pensamento afirmando não ser possível criar um vínculo profundo e duradouro. A principal abordagem metodológica utilizada na pesquisa foi a qualitativa e para coletar os dados selecionamos os participantes do curso nos anos de 2012 e 2013. Nessa ocasião, consideramos a observação participativa, a aplicação de questionário e a entrevista com a coordenadora do Programa de Inclusão Sociocultural - PISC. Através da observação participante, verificou-se que o sentido do curso é ressignificado segundo a realidade e o esforço criativo do educador social, a quem ele contribui ampliando sua atuação profissional. Ficou evidente também que o seu intuito é difundir as potencialidades do museu e acessibilizar instrumentos e recursos que podem ser usados em projetos socioeducativos. Mas no que tange ao desejo da instituição por formar novos públicos, não se pode contar nem com a consolidação da parceria, e nem com a modificação significativa do público, já que este tem pouca capacidade de criar hábitos culturais duradouros.

Palavras-chave: inclusão sociocultural, acessibilidade, educadores sociais, educação não formal.

ABSTRACT

GAMA, Flávia dos Santos Oliveira. **A reflection about the course** “Multiplicative actions: museum and social inclusion” of Pinacoteca of the State of São Paulo. 2016. 155 f. Dissertação (mestrado) – Escola de Artes Ciências e Humanidades, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Corrected version.

The aim of this work is to analyse the impact of the course for social educator formation, also known as “Ações Multiplicadoras; o museu e a inclusão sociocultural”, one of the initiatives of the São Paulo State Pinacotheca. The investigation intends to understand how educational initiatives by the Pinacotheca may be an aid to the work of social educators. What are the gains and the limits of their intervention? Do these initiatives help in including and expanding the public under social vulnerability? What are the perceptions of the social educator? When trying to promote an encounter between the public under social vulnerability and the works of art, one believes that the inequality of the access to cultural assets and services is reduced. However, some authors criticise this point of view, by stating that it is not possible to create deep and lasting links. The present research used mainly a qualitative approach. In order to collect the data, I selected the participants of the course in the years 2012 and 2013. In this occasion, I engaged in a participative observation and applied forms. I also interviewed the coordinator of the Sociocultural Inclusion Program. Through participative observation, I verified that the meaning of the course is resignified according to the reality and the creative efforts of the social educator, who has in this way his or her professional activity enlarged. It became evident too that its goal is to take to the public the possibilities of the museum and to grant access to the instruments and resources that can be used in socioeducational projects. Yet, as regards the ambition of the institution to form new publics, it is not possible to assert either that the cooperation is consolidated or that the public has been substantially modified, once that the public does not have the capacity to create lasting habits.

Keywords: sociocultural inclusion, accessibility, social educators, non formal education

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Programação da Pinacoteca em 2013.....	52
Quadro 2 - Expectativas dos Participantes do curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” ou curso de formação para educadores sociais - 2012.....	83
Quadro 3 - Expectativas dos Participantes do Curso “Ações Multiplicadoras: os museus e a inclusão sociocultural” ou curso de formação para educadores sociais - 2013.....	84
Quadro 4 - Retirado do livro “O amor pela arte”	121
Quadro 5 - Retirado do material “Percorrer e Registrar” Pinacoteca do Estado de São Paulo.....	121

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Disposição do espaço da Pinacoteca.....	39
Figura 2 - Total de participantes do curso de formação por ano	86
Figura 3 - Distribuição dos participantes por gênero	86
Figura 4 - Escolaridade	87
Figura 5 - Distribuição por faixa etária	88
Figura 6 – Localização das instituições atendidas pelo curso de formação de educadores sociais.....	88
Figura 7 - Distribuição dos educadores sociais no município de São Paulo	89
Figura 8 – 2º Pavimento Estação Pinacoteca	140
Figura 9 - 3º Pavimento em cotas - Estação Pinacoteca	140
Figura 10 - 4º andar - Estação Pinacoteca	140
Figura 11 - Pátio 1 – Eventos.....	141
Figura 12 - Plantas Sala Col. Brasileira.....	142
Figura 13 - Planta 2º Pavimento	143
Figura 14 - Plantra Térreo 1	144
Figura 15 - Planta Octógono.....	145
Figura 16 - Planta Sala Bardi.....	146
Figura 17 - Planta Salas Climatizadas	147

LISTA DE SIGLAS

APAC – Associação Pinacoteca de Arte e Cultura

CPTM - Companhia de Trens Metropolitanos

ICOM – *International Council of Museums*

IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada

MDS – Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome

NAE – Núcleo de Ação Educativa

NOB/SUAS – Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social

SESC – Serviço social do Comércio

SUAS – Sistema Único de Assistência Social

PEPE – Programa Especial para Públicos Especiais

PISC – Programa de Inclusão Sociocultural

PNDA – Política Nacional de **Assistência** Social

SUMÁRIO

Introdução.....	14
1. O curso Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural. Uma oportunidade para pensar o campo museológico a partir dos Estudos Culturais	19
1.1. A interface e a contribuição dos Estudos Culturais para as práticas museais.	25
1.2. Diagnóstico sobre as práticas e experiências museológicas relacionadas à inclusão sociocultural	31
2. Um breve histórico da Pinacoteca: ações e intenções de comunicação	34
2.1. Conhecendo as salas expositivas	35
2.2. Categoria de público de museu.....	40
2.3. Conhecendo o NAE, seus cursos e programas educativos.....	42
2.4. Curso para professores	43
2.5. Programa educativo para públicos especiais	43
2.6. Programa Extramuros	44
2.7. Comunidade e Museu	45
2.8. Consciência Funcional	45
2.9. Curso de formação para educadores sociais – Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural.....	46
3. Estrutura, natureza e composição do curso.....	48
3.1. Considerações Gerais sobre o Curso	48
3.2. Como o curso é elaborado, seus métodos, materiais e recursos de mediação.....	53
4. Contribuição do trabalho e importância dos instrumentos de avaliação e análise das políticas públicas	61
4.1. Diagnóstico museológico	62
4.2. Resumo do questionário aplicado aos educadores sociais – instrumentos metodológicos.....	67
4.3. Indicadores de desempenho e impacto cultural.....	76
5. Retratando o Perfil dos Educadores Sociais.....	80
5.1. Características, atribuições, habilidades e competências.....	80
5.2. Expectativa do educador social	83
5.3. Análise quantitativa das fichas de inscrição dos educadores sociais.....	86
5.4. Missão, objetivo e características dos projetos socioeducativos	90

5.5. Atividades de cultura e lazer	93
6. Breve análise e balanço das ações e intenções de comunicação do curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural”	95
6.1. A experiência museal e o processo de aprendizagem dos educadores sociais	98
6.2. Entendendo o comportamento, interação, posicionamento do educador social diante das linguagens museais	101
6.3. Percepções a respeito do curso de formação para educadores sociais	102
6.4. Os desdobramentos do curso	105
6.5. Refletindo acerca do discurso que orienta a política cultural do curso.....	110
6.6. Importância da cooperação dos profissionais do museu e os gestores culturais na construção das políticas públicas.....	113
6.7. Considerações finais.....	125
Anexo I – Ficha de pré-inscrição do curso Ações Multiplicadoras: O museu e a inclusão social – Ano 2012	136
Anexo II – Ficha de inscrição dos educadores selecionados para o curso Ações Multiplicadoras: O museu e a inclusão social – Ano 2012.....	137
Anexo III – Ficha de pré-inscrição do curso Ações Multiplicadoras: O museu e a inclusão social – Ano 2013	138
Anexo IV – Ficha de inscrição dos educadores selecionados para o curso Ações Multiplicadoras: O museu e a inclusão social – Ano 2013.....	139
Anexo V – Planta baixa da Pinacoteca do estado de São Paulo	140

Introdução

O presente trabalho debruça-se sobre o estudo do curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural”, também conhecido como curso de formação para educadores sociais, uma das vertentes do Programa de Inclusão Sociocultural da Pinacoteca do Estado de São Paulo - PISC.

O objetivo desta pesquisa é refletir sobre o impacto do curso frente ao educador social, levando em consideração a sua relação entre o museu e o público em vulnerabilidade social. Com isso, procura-se investigar as principais questões: i) Quais são seus limites e potencialidades? ii) Qual é a percepção do educador social?

Para conhecer melhor a respeito do curso e obter dados relevantes, utilizou-se como método de pesquisa a observação participativa, nos respectivos anos de 2012 e 2013, a aplicação de questionário junto aos educadores sociais e uma entrevista com a coordenadora do programa. Nesse trabalho, foram usados conceitos dos estudos culturais e da museologia, além da frequente recorrência ao pensamento de Pierre Bourdieu e Alain Darbel.

Os resultados demonstram as percepções que os educadores sociais possuem sobre o curso, dentre as quais destacam-se: a considerável contribuição para sua atuação profissional, o que está associado à aquisição de conhecimentos práticos e o incentivo para o acesso e fruição aos bens e produtos culturais. A investigação ainda apontou o quão criativa e significativa é a forma como o educador social ressignifica o conteúdo dado pelo curso, traduzindo a linguagem do espaço museal em uma expressão interessante e inteligível para o público com o qual trabalha. Tal mediação, em nossa interpretação, é possível porque é feita a partir daquilo que Williams (1958) chama “cultura comum”, de forma que a preocupação com a contemplação culta é colocada em segundo plano.

A experiência pessoal observada do público em situação de vulnerabilidade social demonstra que a negociação cultural entre a obra e o espectador é o que importa. O ato de fruir é individual, cada um reage de maneira diferente, o que depende das referências sociais e da bagagem cultural e artística que se carrega. Juntamente com Williams (1958) e ainda sob

a perspectiva que a “cultura é de todos”, o trabalho que nós fizemos leva a considerar legítima a democratização do acesso aos bens culturais (herança comum) dos mais variados segmentos sociais aos bens culturais, uma vez que “a cultura é de todos”.

Dessa forma, nossa pesquisa contou principalmente com a seleção de leituras referentes à museologia e os estudos culturais. A primeira possibilitou conhecer os programas de sensibilização e facilitação que estimulam a democratização da arte. E o segundo contribuiu tanto para analisar o impacto do curso, como também para compreender as combinações culturais que permeiam o espaço museológico. Ao assumir dupla personalidade e acumular diversas atribuições, é possível que o museu tradicional, organizado pela cultura dominante, coexista em meio às formas de cultura residual (reprodução e/ou modificação da cultura oficial) e a emergente, onde “novos significados e valores, novas práticas, novos sentidos e experiências estão sendo continuamente criados” (Williams, 2011, p. 57).

Ainda em relação às leituras, foi muito importante também levar em conta o trabalho de Pierre Bourdieu e Alain Darbel, *O Amor pela Arte*. Embora nosso objetivo não tenha sido o de fazer um estudo exaustivo dos “museus e seus públicos”, tal obra serviu-nos em várias ocasiões com um sinalizador de modos possíveis de interpretar sociologicamente certos dados que recolhemos com relação ao público da Pinacoteca.

As atividades educativas adotadas pela Pinacoteca têm efeito aparentemente paradoxal, pois mantêm uma linguagem um tanto complexa para garantir a frequência dos especialistas, do público com alto nível de instrução, ao mesmo tempo em que desenvolvem estratégias com a finalidade de alcançar uma comunicação acessível com a população socialmente marginalizada, tradicionalmente considerada como não público, ou público leigo.

Se pensarmos que a educação patrimonial se dá quando pessoas se reúnem para construir novos conhecimentos, compartilhar experiências e refletir sobre as ações de educação inclusiva relacionadas ao patrimônio cultural; entendemos que o curso de formação para educadores sociais é

importante por contemplar a cultura comum dos participantes, ou seja, seus pensamentos, seus sentimentos e propósitos.

Ainda que com o risco de um pouco de repetição, consideramos importante explicar como este trabalho está dividido:

No primeiro capítulo, explicamos o objetivo principal desta pesquisa. Apresentamos o objeto de estudo, que é o curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” da Pinacoteca do Estado de São Paulo, também conhecido como curso de formação para educadores sociais. Essa parte define os principais referenciais teóricos utilizados, os Estudos Culturais e a Museologia. Entendemos que o primeiro pode ajudar na construção de indicadores de impacto cultural do curso. No primeiro momento, fizemos o levantamento das intenções e das propostas da Pinacoteca a fim de entendermos a intenção do curso e o situarmos a respeito da política cultural adotada. O texto traz informações sobre as ações museológicas e um breve relato sobre o impacto de sua incitação cultural. Isso expõe os problemas que limitam a fruição cultural principalmente evidenciando ainda que existem estratégias diferentes para a comunicação com os diferentes tipos de público. No desenvolvimento deste texto deixamos evidente que fomos fortemente influenciados pelas reflexões que Pierre Bourdieu e Alain Darbel (2007) fizeram sobre os museus e seus públicos e que estão contidas na obra *O Amor pela Arte*.

O segundo, terceiro, quarto e quinto capítulos pretendem situar o leitor acerca do nosso lócus de estudo, e por isso descreve a Pinacoteca e contextualiza suas ações socioeducativas. Além de expor a estrutura, a origem e as características do curso de formação para educadores sociais, também pontua os referenciais teóricos que são utilizados como apoio de suas ações educativas, ao mesmo tempo em que se faz referência aos métodos, recursos e materiais utilizados na mediação. Trata-se do momento exploratório da pesquisa em que foi possível contar com as observações feitas através do trabalho de campo realizado em 2012 e 2013 e também apresentar e comentar

o questionário aplicado aos educadores sociais. Neste ensejo, retomamos as considerações de Bourdieu e Alain Darbel (2007) para justificar as condições que influenciam a mudança de hábito cultural.

O sexto capítulo é dedicado às conclusões. A partir dos referenciais teóricos, pudemos entender as possibilidades e os limites de ações de inclusão sociocultural como o curso que analisamos. Esperamos ter mobilizado de forma adequada nossas leituras dos Estudos Culturais em nossas conclusões. Foi também muito produtivo poder comparar nossos resultados com os de Bourdieu e Darbel na obra já citada.

A reflexão de Williams (2011a) nos permite entender que formas culturais diferentes podem coabitar o espaço do museu, e é essa permissividade que possibilita que o diálogo entre diferentes culturas aconteça. A experiência que o educador social adquiriu no espaço museal também pode ser analisada sob a luz dos Estudos Culturais, uma vez que suas práticas culturais são fruto da negociação e ressignificação do conhecimento adquirido. Por Hall (2009), conseguimos entender que a decodificação da leitura da obra de arte exige uma simetria, uma compreensão por parte do visitante, o que vai depender das condições sociais e culturais do público.

Esse estudo nasce de uma motivação profissional, ou seja, de minha atuação no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) e no Projovem adolescente, na cidade de Vespasiano em Minas Gerais. Diante da situação de evasão e desinteresse dos educandos, surge à necessidade de elaborar e executar projetos de cunho cultural. Dessa forma, as visitas orientadas aos museus e demais equipamentos culturais foram contempladas na elaboração do projeto “Educar nos museus”. Na tentativa de ampliar o entendimento de nossa equipe (educadores sociais) a respeito da proposta do projeto, da função social dos museus e da compreensão das linguagens museais, buscou-se uma aproximação e parceria com os mesmos.

Na ocasião, em 2010, foi possível participar de alguns “encontros” oferecidos pelo Museu das Minas e do Metal, pelo Espaço UFMG do Conhecimento e pelo Museu de Artes e Ofícios, em Belo Horizonte. Todavia, considerando a nossa expectativa e o nosso repertório social e profissional, os

temas pareciam ser insuficientes para contribuir na articulação e ressignificação de nossas propostas de trabalho, uma vez que os encontros/cursos eram direcionados para professores, prestigiando assim o currículo estabelecido pela educação formal.

Diante desse contexto, deparamos-nos com o seguinte desafio: o desconhecimento dos códigos necessários para compreender as exposições e articular os conhecimentos adquiridos nas visitas orientadas com as atividades que realizávamos. Em minha mudança para São Paulo, tive a oportunidade de conhecer e participar do curso ofertado pela Pinacoteca do Estado de São Paulo: “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão social”. Essa experiência contribuiu para revelar as especificidades da educação não formal, bem como a divulgação das potencialidades do museu e suas sugestões de atividades e oficinas. Foi possível detectar também que a seleção de temas relacionados com a realidade do público é uma das chaves que conduzem ao sucesso da mediação. E diante dessa dinâmica cultural que se estabelece entre o museu, enquanto instituição que representa a cultura dominante, e as práticas de inclusão sociocultural de grupos em situação de vulnerabilidade social foi possível construir essa dissertação.

1. O curso Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural. Uma oportunidade para pensar o campo museológico a partir dos Estudos Culturais

O primeiro capítulo apresenta a intenção desta pesquisa, partindo do princípio de que os estudos culturais podem contribuir para a reflexão sobre as práticas de comunicação do museu com o público. Assim, a cultura serve de viés para compreender tanto a postura da Pinacoteca, quanto a recepção do educador social. Ressalta-se ainda o referencial teórico que auxilia na avaliação das práticas educativas do museu, elucidando de forma geral o alcance cultural. O texto tenta também expor a importância dos instrumentos políticos para a ampliação da acessibilidade cultural, levando em consideração as diferenças de posições culturais.

Este trabalho visa analisar o impacto do curso de formação para educadores sociais, também conhecido por “Ações Multiplicadoras o museu e a inclusão social”, o que implica em pontuar sua contribuição, seus limites e sedução; e consequentemente compreender o processo de democratização cultural que norteia a política de inclusão sociocultural da Pinacoteca.

O curso foi desenvolvido em 2005 na gestão do diretor e museólogo Marcelo Mattos Araújo¹, faz parte de uma das ações do Programa de Inclusão Sociocultural – PISC e atualmente está em sua décima segunda edição. De acordo com coordenadora Gabriela Aidar (2010, p.6-7) o curso consiste em uma formação para educadores sociais² que desenvolvam projetos socioeducativos. Tem por objetivo a elaboração e aplicação de projetos educativos que articulem as práticas dos educadores sociais as potencialidade da Pinacoteca e outros equipamentos culturais”.

¹ Importante especialista em Museologia. Esteve na direção da Pinacoteca por 10 anos (2002 a 2012) é atual Secretário de Cultura do Estado. Em entrevista Aidar deixa claro que o PISC e suas ações surgem em 2002 na gestão de Marcelo Araújo. É nesse momento que ela recebe o convite para integrar a equipe.

² Profissionais que atuam em ONGs e serviços de assistência e desenvolvimento social públicos ou privados

Todavia existiam lacunas que precisavam de maior reflexão, temos aqui, por exemplo, algumas perguntas que orientaram a pesquisa e nos ajudaram a buscar respostas significativas, a saber: como o curso tem impactado no trabalho dos educadores sociais? Por que alguns educadores mesmo depois de ter concluído o curso nunca levaram seus grupos para visitar a Pinacoteca e tão pouco conseguiram firmar uma parceria? Como as informações e atividades que aprenderam no curso estão sendo utilizadas?

Para construir o entendimento sobre essa dinâmica, conta-se com a contribuição de duas disciplinas distintas que são os Estudos Culturais e a Museologia; além do apoio de leituras relacionadas à educação em museus, às políticas culturais, públicos da cultura, indicadores sociais e culturais. Ademais, considera-se a obra de Bourdieu e Alain Darbel, *O amor pela Arte*, como um rico caminho para compreender em que condição o público em vulnerabilidade social está em relação aos museus de arte.

Será possível analisar o curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” através da observação participativa dos educadores sociais e detectar o esforço do museu junto às iniciativas de inclusão sociocultural, levando em consideração que o museu tem pelo menos duas opções: comprometer-se com práticas socialmente inclusivas, ou limitar-se a operar por meio de linguagens sofisticadas e específicas, o que acaba por privilegiar uma determinada classe social,

Não surpreende que a “classe culta”, a que tem acesso à cultura e competência artística, era a mais representada no público desses mesmos. A necessidade de arte e o acesso à arte surgem privilégios criados e legitimados por essa mesma classe. Em oposição a esta, estão as “classes populares”, que não sentem necessidade de arte “culta” nem dispõe dos códigos para decifrar as obras de arte. Esses grupos geralmente solicitam mediadores (guias, catálogos, sinalização) para diminuir a distância que os separa das exposições de arte. (ALMEIDA, 1997, p.345)

Dado que o estudo sobre ações educativas de inclusão sociocultural ainda são incipientes, a oferta de recursos e instrumentos educativos para o acesso aos bens e serviços culturais da Pinacoteca chama a atenção. Investigam-se, portanto, os efeitos que essas ações geram na conduta cotidiana do educador. E nesse sentido, a metodologia utilizada conta com a

liberdade e a diversidade de expressão epistêmica dos Estudos Culturais, o que implica em “constituir caminhos, com pluralidade de recursos e estratégias” (CARVALHO, 2009, p.128).

As referências bibliográficas selecionadas e propagadas no curso de formação para educadores sociais também são fontes de amparo para o desenvolvimento desta pesquisa. Elas estabelecem um panorama de como a arte e a cultura são utilizadas enquanto recursos educativos inclusivos. Logo, as iniciativas do curso pretendem diminuir as barreiras que impedem a comunicação entre o público e o museu. Isto é, minimizar os fatores que dificultam o diálogo, como a falta de informação, de conhecimento, ou legibilidade diante dos bens culturais; pois ao mesmo tempo em que o museu é um espaço do encontro, da identificação, é também do estranhamento, das ambiguidades e das contradições.

Se a cultura em seu sentido mais amplo representa o modo de vida, a ação criativa e subjetiva dos indivíduos propõe-se a compreender a ressignificação que o educador social faz das linguagens museais. Como ele atua diante da mediação das obras de arte e das propostas educativas do museu.

Convém ressaltar que as experiências museológicas da atualidade destacam-se por causa de suas estratégias e tentativas de comunicação com um público diverso. E isso equivale a compreender como esse público se comporta, pensa, age, e como as instituições oficiais de cultura difundem sua produção artística. Pois é preciso desconfiar de suas reais intenções, não porque sejam ruins, mas porque inquestionavelmente suas ações podem passar como necessárias e naturais. Isto explica a posição que o museu assume como referência cultural e como fonte de inspiração.

Diante dessa condição, propõe-se pensar a política cultural do Estado que privilegia a versão da cultura erudita, como é o caso da democratização cultural. Política esta que procura dar acesso igualitário à cultura a todos os grupos sociais, mas que normalmente acaba por reforçar a formação de costumes e gostos dos modos culturais ditos de elite.

Nessa ocasião, os Estudos Culturais podem contribuir para criar novas formas de dialogar, refletir e avaliar as iniciativas do museu. Assim sendo,

temos que a exposição e o contato com a obra de arte por si só parece não ser capaz de converter os “não iniciados” em visitantes assíduos.

A teoria de Bourdieu e Darbel (2007) defende que “o amor pela arte” está longe de ser natural, e que o deleite pelo prazer culto, e a apropriação e assimilação de tais bens culturais exigem certas disposições. E mais, que o encontro profundo com a obra de arte é determinado pela formação no campo, pela ação contínua da escola.

Outros autores, por sua vez, afirmam que independentemente da competência artística, a oferta de determinadas ações de incitação à prática cultural pode levar a experiências significativas. De fato, não há como desconsiderar que o museu tem proposto dinâmicas mais ativas, tem investido em atividades educativas que façam conexão com o cotidiano do visitante, mas isto não tem demonstrado ser suficiente para modificar o perfil do público. No decorrer do desenvolvimento deste trabalho, teremos a oportunidade de compreender o que deve ser feito para que se possa alcançar objetivos mais duradouros.

Em nosso trabalho de investigação, é possível visualizar benefícios trazidos pelo curso de formação, principalmente se ponderarmos a inspiração que ele traz para as práticas e as vivências do educador social. Sua energia realizadora e o seu esforço criativo são os maiores aliados do sucesso das ações educativas propostas pelo museu. E isso é fruto de uma dinâmica ativa construída pela reapropriação do espaço, do material educativo, das leituras sugeridas.

A pretensão da Pinacoteca é difundir sua cultura artística, aumentar significativamente o número de visitantes. E para isso investe em programas e projetos que valorizem as obras de seu acervo. Como apoio, atualmente conta com a oferta de uma série de propostas educativas e com o reconhecimento de novas formas para avaliar suas ações educativas³. E esse novo modo de pensar sobre o aprendizado em museus resulta em um processo amplo e rico de experiências e significações, implicando inclusive que “levar nossas artes a

³ Resultados Genéricos de Aprendizagem (ver texto de ALMEIDA, 2010)

novos públicos é estar certo de que essas artes serão modificadas” (WILLIAMS, 1958, p. 11).

Desse modo, as ideias propagadas inicialmente pelo museu são ressignificadas, reinventadas. É um engano pensar na cultura como consenso, pois seu sentido é constantemente (re)construído e modificado de acordo com as vivências, com as práticas, com o trabalho do educador social. Sua intervenção é fruto da cultura que está difusa em seu cotidiano, o que resulta em atividades elaboradas para valorizar as práticas culturais do seu meio.

Adiante veremos que o curso investe na formação de grupos de referência, ou seja, em agentes multiplicadores. Sua grande aceitação está relacionada à oferta de subsídios para que o educador possa elaborar seus próprios projetos. Além do que, tem gerado iniciativas flexíveis e inovadoras.

A equipe do PISC considera que a maioria do público com que o educador trabalha nunca entrou no museu, não conhece e nunca viu uma exposição. E de acordo com a coordenadora do Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca (NAE), o objetivo de suas ações educativas é incentivar “o gosto pela frequência cultural, revelando a importância do patrimônio e da arte como recursos potentes para gerar processos educativos no âmbito da cultura” (CHIOVATTO, 2010a, p. 4). Essa proposta revela o desejo de influenciar o hábito cultural, de promover a formação de um novo público. O levantamento dos resultados, entretanto, demonstra que essa é uma visão otimista do museu.

A educação formal direcionada pelo conteúdo rígido também revela dados essenciais, visto que ao exigir “uma atitude contemplativa adequada” (GARCÍA CANCLINI, 2013) limita a experiência estética dos grupos marginalizados, trazendo prejuízos para a sua fruição, o que pode distanciá-lo ainda mais das instituições oficiais de cultura. Para quem o acesso à cultura de elite ficou inviabilizado por razões diversas, como é o caso do público em vulnerabilidade social, essa fruição nem sempre tem sentido ou é fácil de ser experimentada.

A solução para essa problemática está então nas atribuições da educação não formal – também compreendida pelo sistema de pensamento

que valoriza a vivência no mundo –, pois é a que melhor responde ao perfil desse grupo. No caso das ações do programa de inclusão sociocultural, a emoção e o afeto parecem ser os componentes mais interessantes e efetivos das ações educativas. É por meio deles que as propostas poéticas⁴ são iniciadas e que a apreciação estética é conduzida. A equipe do educativo acredita que ao conversar com as emoções dos visitantes tanto o comportamento quanto a cultura é modificada.

Assim, o material educativo e as publicações do PISC são construídos para alcançar grupos diferentes do amador ou especialista. Essa parece ser a melhor opção adotada pela instituição no intuito de produzir linguagens mais compreensíveis sobre as obras de arte, até porque é inevitável desconsiderar que quanto mais complexa for a cultura, maior será o distanciamento dos espectadores ocasionais. Na tentativa de estreitar a relação com diversos tipos de público, o museu utiliza de vários procedimentos educativos, ora mais simples, ora mais complexos, dependendo do perfil do visitante.

É base de uma sociedade democrática criar as condições para que todos tenham acesso aos bens culturais, não apenas materialmente, mas dispondo dos recursos prévios – educação, formação especializada no campo – para entender o significado concebido pelo escritor ou pelo pintor. Porém há um componente autoritário quando se quer que as interpretações dos receptores coincidam inteiramente com o sentido proposto pelo emissor. (GARCÍA CANCLINI, 2013, p.156)

Na medida em que a equipe do educativo procura colocar a “leitura” da obra de arte à disposição de grupos em situação de vulnerabilidade social, presencia-se uma mudança cultural na mentalidade da própria instituição. E isso implica em oporem-se as barreiras culturais que estão cristalizadas em seu interior.

Tal iniciativa surge como resposta alternativa da instituição para se adequar aos princípios da Nova Museologia. Emerge como desdobramento dos

⁴ O material Arte+ confeccionado por Chiovatto e Aidar (2009), sugere que são atividades de caráter lúdico e plástico que, além de visuais, podem também ser musicais, corporais ou verbais.

principais documentos que orientam o pensamento museológico⁵: a Declaração de Santiago do Chile (1972) e a Carta de Quebec (1984) e ainda por pressão do cumprimento de metas institucionais.

1.1. A interface e a contribuição dos Estudos Culturais para as práticas museais.

Por meio da oferta do PISC, a Pinacoteca busca ampliar seu alcance cultural, atraindo o público que não frequenta ou que raramente frequenta o museu. É imprescindível entender que, se comparada às iniciativas tradicionais que priorizam o atendimento à cultura escolar organizada e normatizada sob a ótica do conteúdo, o curso de formação é uma prática alternativa.

O intuito do PISC então seria, primeiramente, tornar o museu mais acessível a diferentes públicos. Em segundo lugar, promover o acesso qualificado aos bens culturais, e isso inclui não somente o acesso físico – ao edifício, a circulação do público – mas também a oferta de recursos e serviços que fomentem o acesso cognitivo; ou seja, “o desenvolvimento da compreensão dos discursos expositivos” (CHIOVATTO, 2010a, p. 03). E ainda o acesso atitudinal, o que envolve o perceptivo e o afetivo, o que compreende “o desenvolvimento da identificação de produção e fruição, e da confiança e prazer pela inserção no espaço do museu” (CHIOVATTO, 2010a, p. 03). Terceiro, promover mudanças qualitativas no cotidiano dos grupos vulnerabilizados, além da intenção de formar novos públicos de museus.

Em relação ao uso e o sentido do termo “qualificado”, temos que,

Existem, no entanto, outros meios através dos quais a nova intimidade entre a cultura e a política podem abrir caminhos para as práticas alternativas do museu. Pense no velho argumento da ‘qualidade’, sempre desenvolvido pelos críticos tradicionalistas com o intuito de marginalizar a arte e a cultura de grupos periféricos. Esse tipo de argumento vem perdendo terreno numa época em que não se oferece consenso nítido sobre o que pertence a um museu. (HUYSEN, 1994, p. 43)

⁵ Ver o texto de Araújo e Bruno, 1995

Por acesso qualificado entende-se o conceito, a ideologia, os valores considerados na organização e na elaboração das práticas educativas inclusivas que contemplam o acesso físico, o cognitivo (a compreensão dos discursos expositivos), as dimensões afetivas, lúdicas e sociais influenciadas pela emoção, consciência e memória dos participantes.

É preciso levar em conta que a forma cultural dominante exerce uma seleção e organização consciente, mas nem sempre evidente para quem está inserido ou compartilha suas práticas. O “verdadeiro” deleite e o ideal de contemplação da cultura erudita não podem passar como um produto milagroso, e isso rompe com a falsa ideia de graça, dádiva, dom cultural, privilégio natural ou virtude pessoal.

Para Bourdieu e Darbel (2007,p. 166), o encantamento acaba por tornar despercebidas as condições históricas e sociais da obra, e isso compromete a plena posse da cultura. É nesse caso que a “verdade” sobre o lazer culto fica subentendida ou oculta. Por mais que se estimule, seduza e atraia, o curso de formação parece não conseguir produzir critérios estéticos ou epistemológicos suficientes para que o visitante ocasional possa “ler” as obras de arte, ou decodificar as exposições.

As questões que implicam o ocasional, o outro, o diferente ou o marginal ganharam tardiamente um lugar de discussão no cenário museal. A vivência cultural dos “silentes e excluídos” estimulou a reconfiguração do pensamento da Pinacoteca. Em decorrência dessa realidade e da crítica de serem inalcançáveis aos grupos alijados, emerge um “novo museu”:

Pressupõe que este ‘novo museu’ deve ser um instrumento de desenvolvimento social e cultural a serviço de uma sociedade democrática. Em oposição ao “museu tradicional” (modelo que a Europa difundiu para os outros continentes ao longo do século XIX), este novo modelo não prioriza a homogeneidade cultural e, muito menos, uma identidade nacional. Essas novas propostas, segundo seus defensores, estão apoiadas nas relações entre a sociedade e seu meio natural e cultural, procurando atender aos oprimidos e esquecidos no que se refere à seleção e fruição dos bens patrimoniais. (BRUNO, 2008, p. 06)

O museu que propõe mudanças em seu formato, em suas ações educativas se depara com “combinações arbitrárias e oposições de pares de opostos relacionados como o antigo/novo, tradicional/arrojado ou inverso,

arrojado/tradicional; presente/passado e presente/futuro” (CERÁVOLO, 2004a, p. 338). E essas combinações culturais indicam que eles têm procurado se adaptar à dinâmica da sociedade, considerando a diferença e a pluralidade. Entretanto, poucos museus estão convencidos dessa abordagem. É justamente isso o que direciona este estudo para um olhar mais investigativo sobre as iniciativas de inclusão sociocultural.

A plena fruição das obras de arte representa um modo de cultura privilegiado, diferenciado, por exigir uma leitura de códigos específicos e certo acúmulo de capital cultural. Desse modo, as obras parecem não se revelarem a qualquer pessoa. E isso invoca a necessidade de esclarecimentos e explicações. E com a justificativa de tornar as obras mais acessíveis,

O mediador profissional escolhe (e ajuda a escolher ou a elaborar) os intérpretes de acordo com o tipo de mediação e seu potencial. Em consequência, um mediador cultural seleciona ou contribui para coelaborar os interpretantes no campo cultural de sua referência, portanto, com base na concepção que ele tem de cultura. (DARRAS, 2009, p. 36)

Assim, o esforço despendido para tornar a obra mais acessível também deve considerar que “analisar a arte já não é analisar apenas as obras, mas as condições textuais e extratextuais, estéticas e sociais, em que a interação entre os membros do campo gera e renova o sentido” (GARCÍA CANCLINI, 2013, p. 151).

Como citado outrora, o museu pode ser visto como uma instituição que legitima saberes, que domina e constrói conscientemente e inconscientemente certos códigos. Wilder (2009), ao caracterizar um determinado segmento do público como carente cultural, demonstra que um tipo de público tem dificuldade para decodificar e dominar modos culturais elitistas. Tendo em vista essa proposição, existiria uma cultura inferior, portanto, precária e subalterna, que precisaria de alfabetização cultural para decifrar símbolos e/ou linguagens mais sofisticadas. Para García Canclini (2013), essa distinção de competências separa o público “assíduo e informado” do “ocasional”.

Se os profissionais que trabalham no setor educativo não criarem instrumentos políticos que cogitem os saberes e as particularidades dos

indivíduos em situação de vulnerabilidade social, a visão e a postura elitista continuarão a reforçar as condições de exclusão. Nesse caso,

O acesso a cultura não é apenas sintoma de outras desigualdades. A cultura, em sentido amplo, produz distâncias sociais. As políticas culturais, por seu turno, não lidam com um quadro simples; suas atividades não são apenas levar algo, ofertar bens, mas considerar os interesses e as motivações do público. (SILVA, 2012, p.110).

A observação de alguns documentos museológicos como a Carta de Santiago do Chile de 1972, onde se discutia a função social do museu na transformação do desenvolvimento humano e “na passagem do sujeito passivo e contemplativo para o sujeito que age e transforma a realidade”, evidenciava desafios que ainda hoje persistem, entre eles, a promoção do diálogo acessível do público com as linguagens museais.

Diante dessas percepções, constata-se que é necessário criar meios e métodos para possibilitar a comunicação entre a exposição e o público. Os fundamentos que a Pinacoteca utiliza para consolidar seu compromisso com a inclusão sociocultural e afirmar-se enquanto instituição que agencia um trabalho intelectual e cultural perpassa pelo campo da arte e da educação não formal com ênfase na valorização do sentimento, da história pessoal e da vivência cotidiana do visitante.

Assim, o perfil do público (interessados ocasionais, especialistas, amadores) determina o rumo das políticas culturais e o conjunto de iniciativas a serem tomadas por cada instituição. E neste caso, trata-se de compreender o modelo de construção das concepções que as instituições elaboram a respeito de cultura. Darras, por exemplo, prefere investir nas abordagens que permitem intervenções dialógicas entre o museu e o público, uma vez que,

as mediações dialéticas e dialógicas contribuem para o desenvolvimento da capacidade de pensar o fenômeno cultural na sua complexidade, explorando as contradições das representações e crenças da instituição cultural, mas também as contradições de seus públicos. (DARRAS, 2009, p. 45)

Segundo García Canclini (2013) os museus ainda são vistos como “recintos supremos do espírito”, e esta característica revela traços da cultura

dominante. Por ela, os museus são responsabilizados e criticados por distinguir e discriminar, o que só aumenta a exclusão sociocultural. Em contrapartida, os profissionais do setor educativo da Pinacoteca parecem reconhecer a necessidade de inovar suas intervenções culturais com o propósito de ampliar o público e transformá-lo em frequentador e apreciador regular.

Guardadas as devidas proporções, o acesso cognitivo significa um auxílio imprescindível para aqueles que se sentem desorientados compreenderem minimamente a linguagem expositiva. Por outro lado, não demonstra ser suficientemente proveitoso para os que apresentam algum sentimento de resistência com esses espaços culturais. E isso confirma que a fruição dos bens culturais não é acessível a todos,

Em suma, a ritualidade do museu histórico de uma forma, a do museu de arte moderna de outra, ao sacralizar o espaço e os objetos e ao impor uma ordem de compreensão, organizam também as diferenças entre os grupos sociais: os que entram e os que ficam de fora; os que são capazes de entender a cerimônia e os que não podem chegar a atuar significativamente. (GARCÍA CANCLINI 2013, p. 47)

Considerando essa realidade, a demanda pelas práticas de inclusão sociocultural tornou-se um paradigma-chave para as instituições museológicas contemporâneas, visto que pode ser contemplada pelo menos em dois sentidos: como uma política de democratização cultural o que faz parte de sua função social e em segundo, por ser uma possibilidade de financiamento e patrocínio de empresas que estão interessadas em vincular seu nome a projetos sociais. A popularização das chamadas artes eruditas pode soar como nobre e generosa, porém em primeira instância, não passa de uma estratégia para ampliar o número de frequentadores.

Ainda que não seja o tema principal da obra de García Canclini (2013) é interessante apontar para a discussão que ele levanta sobre o projeto democratizador, o que implica em não considerar unicamente a socialização dos bens culturais, mas sobretudo o questionamento sobre o que a cultura hegemônica considera ou exclui. Ao fazer uma conexão com o pensamento de Chagas (2011), notamos que não se trata apenas de democratizar o acesso ao museu, mas democratizar o próprio museu, as suas obras, suas exposições.

Nesse contexto, acessibilidade parece ser o termo chave que sustenta o curso de formação para educadores sociais. Funciona como elemento fundamental que define a política de inclusão sociocultural. Sem dúvida que as ações da Pinacoteca, mais precisamente o PISC, têm alcançado novas camadas da sociedade. Todavia, dar oportunidade de acesso não parece ser suficiente para que a cultura erudita seja inculcada, uma vez que cada indivíduo chega às instituições com capitais culturais desiguais.

A cultura dominante presente no museu concebe modos culturais distintos, mas também divergentes, como é o caso da cultura de inclusão, que por sua vez está sensível aos problemas da sociedade. A coabitação de outras formas culturais indica que a cultura dominante não consegue restringir a força de novos valores culturais. A fusão dessas formas culturais pode ser entendida como “processos socioculturais nos quais estruturas ou práticas discretas, que existiam de forma separada, se combinam para gerar novas estruturas, objetos e práticas” (GARCÍA CANCLINI, 2013, p. XIX). O mesmo museu que é considerado conservador, elitista ou bastião da alta cultura coexiste com a cultura de inclusão sociocultural, reafirmando assim possibilidades de combinação de diferentes formas culturais.

Inicialmente, pode-se pontuar que a Pinacoteca do Estado de São Paulo por meio de suas ações educativas e culturais consegue dialogar com formas diferentes de cultura, como a dominante, residual (modo cultural que continua acessível à contemporaneidade) e emergente. Primeiramente, porque a instituição reconhece que conceber programas de inclusão sociocultural significa fazer adaptações em sua postura tradicional e assumir o compromisso de relacionar o novo pensamento à estrutura da instituição. Parafraseando a ideia de García Canclini (2013,p.157), o museu ainda que pontualmente, cria condições para que formas “marginais de arte e cultura se manifestem e comuniquem”, o que pode ser visualizado principalmente através da iniciativa do extramuros⁶, da Comunidade e Museu⁷ e Arte+⁸.

⁶ Consiste em oficinas de arte desenvolvidas pelo PISC em duas casas de convivência para pessoas em situação de rua do centro de São Paulo - a Casa de Oração do Povo da Rua e a Casa Porto Seguro. Em 2009, inaugurou-se na Pinacoteca a primeira exposição com participação de grupos das duas casas de convivência citadas acima.

Porém, a possibilidade da combinação entre essas práticas não isenta a instituição de uma avaliação mais dura sobre o lugar de referência cultural que ocupa. E por isso, outros questionamentos merecem atenção, a saber: qual é o legado cultural do curso? Quais são suas contribuições e seus limites?

Acredita-se que os Estudos Culturais podem aguçar uma análise mais crítica sobre a natureza educacional das atividades museológicas, o que se constitui como ponto central de política cultural do museu. Outra característica fundamental do campo que vale ressaltar diz respeito à oportunidade de refletir sobre as condições de acessibilidade cultural dos grupos minoritários. A despeito da interface com outros campos disciplinares, Huyssen (1994) também incentiva a pensar como os Estudos Culturais podem atingir as práticas museais.

1.2. Diagnóstico sobre as práticas e experiências museológicas relacionadas à inclusão sociocultural

Constata-se que os programas de inclusão sociocultural podem surgir a partir de quatro contextos: do posicionamento de alguns setores da sociedade diante da injustiça e da desigualdade. Pelas imposições de leis deliberadas pelo Estado, como é o caso da integração social de portadores de deficiência. Como iniciativas afirmativas, para compensar a falta de comunicação e permissividade do público em vulnerabilidade social. E por fim, por meio do planejamento estratégico para alcançar novos públicos e dar visibilidade à instituição.

Seguindo a linha do planejamento estratégico, temos que o atendimento por perfil de público ainda é um assunto criticado por pesquisadores que defendem que a recepção de grupos específicos pode perpetuar e alimentar a desigualdade social. Em contrapartida, percebe-se que as práticas de inclusão sociocultural têm contribuído para amplificar a discussão sobre a acessibilidade

⁷ Programa atende em encontros semanais, dois grupos comunitários: um grupo de jovens, que frequentam o Centro da Juventude União Cidade Líder e um grupo de famílias da aldeia Takóá Pyaú.

⁸ Material impresso para educadores sociais, elaborado a fim de ampliar e difundir as ações iniciadas no curso de formação.

cultural, visto que os museus de arte ainda conjecturam visitantes altamente instruídos e de considerável poder aquisitivo.

A Pinacoteca, por sua vez, acredita na arte como experiência artística e criativa capaz de mediar ações inclusivas. É por isso que, dentre várias abordagens, o curso propõe o reconhecimento do patrimônio cultural como instrumento de educação e do desenvolvimento de habilidades para melhor apropriação do material educativo e, por conseguinte o maior acesso cultural e melhor uso do museu. E entre as várias funções que o museu acumula pontua-se que:

Se vai ao museu em busca de informações, isto é, para levantamento de atributos empíricos de coisas, para apreensão literal de dados – que ainda não constituem conhecimento – e também para a educação, para a formação, seja de natureza substantiva, seja metodológica. (MENESES, 2002, p. 01)

Enquanto houver desigualdade de acesso, de fruição, de consumo e de produção cultural, haverá a necessidade de se criarem políticas públicas específicas. É por isso que “a valorização das diferenças não nos deve deixar perder de vista que a luta pela igualdade social e por uma sociedade mais justa ainda é, também, uma bandeira pela qual vale à pena lutar” (VASCONCELLOS, 2005, p. 294).

Sendo assim, essa pesquisa pretende contribuir identificando o impacto do curso de formação de educadores sociais, na intenção de averiguar a dinâmica de sua expansão cultural, bem como o alcance da multiplicação de suas ações educativas junto às instituições parceiras, sem perder de vista que é difícil medir a experiência museológica. A avaliação da ação educativa em museu representa,

Um dos maiores desafios para a concepção dos instrumentos avaliativos foi o de contemplar a variedade e a subjetividade das experiências e aprendizados envolvidos nas dinâmicas, uma vez que as ações propostas pelo Programa ultrapassam os conteúdos artísticos, linguísticos, formais, técnicos, e contextuais da valorização da experiência interpretativa e subjetiva do indivíduo no contato com a cultura. (AIDAR, 2010, p. 08)

A Pinacoteca estaria disposta a desenvolver ações culturais com vista a influenciar na formação dos costumes e gostos dos visitantes, gerando uma

pseudo demanda, o que nem sempre é um desejo confesso. A instituição considera que “não basta expor, é imprescindível ensinar a ver” (Coelho, 2008, p. 209) e por mais que soe impositivo e polêmico, é usada para justificar a educação do gosto, a educação dos sentidos. A necessidade cultural então pode ser vista como produto da educação.

Mais à frente veremos que os resultados só têm reforçado que o discurso sobre igualdade de acesso e o equilíbrio dos públicos ainda não se estabelece na prática, pois a visitação assídua ao espaço museológico exige um gosto elitista, uma linguagem requintada e isso não é um privilégio natural, mas um treino metódico, organizado, que se adquire por meio de longa e lenta interiorização. O que não desmerece a iniciativa do curso, uma vez que o mesmo tem alcançado diferentes pessoas e instituições.

2. Um breve histórico da Pinacoteca: ações e intenções de comunicação

O objetivo deste capítulo é instrumentalizar a dissertação através da observação sobre o funcionamento da Pinacoteca do Estado de São Paulo, no intuito de levantar dados para entender o seu contexto institucional e o cenário museológico. Compreendendo, portanto, a expologia⁹ e a expografia¹⁰ adotada, o que inclui apresentar as salas expositivas e principalmente identificar os recursos e instrumentos utilizados na ação educativa inclusiva. E, por fim, possibilitar o entendimento sobre a natureza da formação do curso, o que implica em compreender sua estrutura, suas ações, intenções e os discursos que o legitimam.

A Pinacoteca é considerada uma instituição de referência para o universo das Artes Visuais e para o cenário museológico. É o museu mais antigo do Estado de São Paulo, tem grande expressão e prestígio junto a Secretaria de Cultura do Estado, é reconhecida pelos seus pares como instituição de excelência e relevância e que tem grande número de visitação e aporte financeiro.

Trata-se de um museu de arte oficial, produtor e difusor de uma cultura elitista, que é reconhecido dentre outras características e funções por desempenhar trabalhos de inclusão sociocultural, por sua tentativa de democratizar e descentralizar a linguagem e “instrumentalizar” o público frequente e não usuais.

A palavra Pinacoteca significa “sala que contém uma coleção de quadros”. É proveniente do latim "*pinacotheca*" e derivada do grego antigo "*pinacothêkê*": *pinax* - *akos* (quadro) *et thêké* (caixa). As pinacotecas costumam conter quadros de pintores nacionais e internacionais, mas geralmente o acervo permanente é focado na arte nacional com característica

⁹ De acordo com Cury (2005), refere-se aos princípios museológicos, comunicacionais e educacionais de uma exposição.

¹⁰ Refere-se às formas da exposição. É a museografia da exposição (CURY, 2005).

artística da região, assim, costuma abrigar exposições temporárias, e às vezes a obra de artistas de renome internacional.

Construída em 1897, a Pinacoteca está localizada na Praça da Luz, no chamado centro antigo da cidade de São Paulo. Foi fundada em 1905 pelo Governo do Estado de São Paulo sendo, portanto, o primeiro museu de arte do Estado. Fica próxima a estação da Luz do Metrô e da CPTM, situada em um ponto estratégico para quem utiliza transporte público.

A história da Pinacoteca se mescla aos diversos usos que a mesma assumiu ao longo da sua trajetória. Servindo a diversos interesses a começar pelo Liceu de Artes e Ofícios (aprendizados específicos para a formação de mão de obra qualificada), depois a Faculdade de Belas Artes e a Escola Dramática (formação de artistas e professores de arte) e alojamento para os soldados da Revolução de 1930.

Desde 1992, conta com o apoio da Pinacoteca de Arte e Cultura (APAC), sendo uma associação liderada pela sociedade civil de direito privado, sem fins lucrativos, cuja intenção é apoiar o funcionamento do museu. Qualificada no final de 2005 como Organização Social de Cultura, assumiu a partir de 2006 a gestão do museu para execução da política cultural definida pelo Governo do Estado por meio da Secretaria de Estado da Cultura. Atualmente, está sob a direção de Tadeu Chiarelli, ex diretor do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo.

2.1. Conhecendo as salas expositivas

No site da Pinacoteca¹¹ é possível verificar que seu objetivo principal é oferecer aos visitantes uma leitura a respeito do artista e da constituição do sistema de arte no Brasil do período colonial até os anos 1930, quando se estabeleceu no meio artístico brasileiro a distinção entre “belas-artes” e “arte moderna”. De acordo com a concepção de Ivo Mesquita, curador chefe da Pinacoteca, a exposição obedece a uma ordem cronológica com foco em dois

¹¹Disponível em: <www.pinacoteca.org.br>.

eixos temáticos essenciais na constituição e compreensão do desenvolvimento das práticas artísticas no Brasil. A primeira considera a formação de um imaginário social sobre o Brasil – o conjunto de imagens, suas relações e sentidos. A segunda aborda a formação de um sistema de arte no país – ensino, produção, mercado, crítica e museus – iniciados com a vinda da Missão Artística Francesa, com a criação da Academia Imperial de Belas Artes e do programa pensionato no Brasil.

O percurso expositivo¹² se estende por 11 salas de longa duração e sua proposta apresenta os desdobramentos da história retratada acima como também os seus personagens e suas realizações:

Sala 1 – A tradição colonial: as obras contrapõem a tradição artística do Brasil colonial, tão estreitamente ligada à temática religiosa, à imaginação europeia com relação ao país. A breve ocupação holandesa no Nordeste daria origem às primeiras pinturas que procuram reproduzir o ambiente natural do país segundo as tradições da pintura de paisagem europeia.

Sala 2 – Os artistas viajantes: a sala reúne uma seleção de pinturas de paisagem executadas por artistas estrangeiros entre 1820 e 1890, aproximadamente. São esses artistas, genericamente chamados “viajantes”, os responsáveis por introduzir no ambiente artístico brasileiro gêneros já consagrados da arte europeia, como a paisagem e a natureza-morta.

Sala 3 – A criação da Academia: diz respeito às obras de Jean-Baptiste Debret, Nicolas Taunay e Zéphérin Ferrez, artistas da Missão Francesa de 1816 que sinalizam a criação da academia de belas artes no Rio de Janeiro e a instauração, portanto, de um novo sistema artístico, baseado no modelo Francês. Esta academia forma gerações de artistas, representados por Agostinho José da Motta e Pedro Américo, entre outros, responsáveis pela difusão da regra acadêmica, que estabelece novos padrões de gosto ao ambiente artístico no Brasil.

Sala 4 – A academia no fim do século: apresenta obras de Rodolfo e Henrique Bernardelli, assim como de outros professores e alunos da Academia

¹² Essa descrição foi feita com base no material de apoio (folder explicativo) que é distribuído gratuitamente na recepção do museu.

no período entre 1890 e 1915, como Zeferino da Costa, Belmiro de Almeida e Pedro Weingärtner.

Sala 5 – O ensino acadêmico: propõe uma reflexão a respeito do sistema de ensino nas academias de belas artes, abordando alguns de seus aspectos principais: o exercício do desenho, os estudos do corpo humano, as cópias de pinturas dos grandes mestres e a viagem à Europa como prêmio da principal competição proposta pela instituição.

Sala 6 – Os gêneros da pintura: reúne brasileiros dos quatro gêneros propostos pelo ensino acadêmico – natureza-morta, paisagem, retrato e pintura histórica – indicando o alcance e a longevidade do modelo francês difundido pelas academias do mundo.

Sala 7 – Realismo burguês: retrata a academia como base de um sistema artístico que pressupõe o mecenato. É inevitável que a produção acadêmica reflita, portanto, valores importantes para certas classes sociais. No final do século XIX, as obras de Almeida Junior, Eliseu Visconti e Oscar Pereira da Silva, entre outros, reunidas nesta sala, revelam a consolidação de um gosto tipicamente burguês no Brasil.

Sala 8 e 9 – Das coleções para o museu: reúne obras oriundas de alguns dos grandes lotes de doação que vieram a constituir o acervo da Pinacoteca do Estado, como o da Família Azevedo Marques (1949), Família Silveira Cintra (1956), Alfredo Mesquita (1976/1994), entre outros.

Sala 10 – Um imaginário paulista: propõe uma reflexão sobre a imagem que São Paulo busca projetar sobre si a partir do final do século XIX. As telas em que Almeida Junior propõe a tipificação do caipira paulista são contrapostas a imagens da transformação da paisagem urbana de São Paulo.

Sala 11 – O nacional na arte: Reunião de obras de diferentes períodos, a sala destaca uma questão que perpassa todo o século XIX brasileiro, permanecendo como indagação ainda para artistas e intelectuais do modernismo paulista: a criação de um ideário nacional nas artes.

Em algumas salas é possível contar com a proposta educativa “Arte em diálogo”, ou seja, uma proposição diferenciada de leitura e interpretação. Trata-se de obras de diferentes autores e épocas previamente selecionados pelo

Núcleo de Ação Educativa (NAE) no intuito de estabelecer uma relação entre assuntos diversos. Na Sala de Leitura, por exemplo, encontra-se material bibliográfico e documental sobre a história da Pinacoteca. A Sala de Interpretação oferece a possibilidade de explorar aspectos da memória do lugar e do indivíduo, das visitas ao museu e a exposição a partir de elementos interativos (vídeos, multimídia). Segundo a idealizadora do NAE:

As propostas educativas desenvolvidas como parte da exposição Arte no Brasil: uma história na Pinacoteca de São Paulo apresentam, assim, diferentes estratégias de aproximação ao público, com o intuito de permitir uma maior apropriação da cultura e da arte, o que, acreditamos, constitui-se em experiência única, intensa e transformadora. (CHIOVATTO; LIMA, 2011, p.3)

Nos corredores encontra-se um conjunto de vitrines que pontuam e comentam peças singulares do acervo. Neste mesmo espaço está a Galeria Tátil de Esculturas Brasileiras, composta por 12 obras que foram escolhidas e elaboradas especialmente para que visitantes com deficiências visuais possam apreciá-las de forma autônoma, tocando-as e recebendo informações por meio de etiquetas e textos em dupla leitura (tinta e Braille), além do áudio-guia. A seleção das obras considera a indicação do público com deficiências visuais e/ou mobilidade reduzida, que participou de visitas orientadas ao acervo nos últimos cinco anos. A dimensão, a forma, a textura e a diversidade estética das esculturas facilitam sua compreensão e apreciação.

Nas extremidades do edifício concentram-se quatro salas que abrigam exposições temporárias e oferecem perspectivas sobre artistas, períodos históricos ou contrapontos contemporâneos. Também fazem parte do acervo as esculturas do Parque da Luz, espaço criado como horto botânico por uma Ordem Régia da Coroa Portuguesa em 19 de novembro de 1798 e conta com aproximadamente 113 mil m². O ambiente foi aberto ao público em 1825 como Jardim Botânico no período do Brasil Imperial, o primeiro espaço de lazer da população paulistana. E em 1981, o parque foi tombado como patrimônio histórico e atualmente abriga cerca de 50 esculturas que integram o acervo da Pinacoteca. Entre os artistas apresentados estão Victor Brecheret, Leon Ferrari, Amílcar de Castro, José Resende, Marcelo Nietsche e muitos outros.

Figura 1 - Disposição do espaço da Pinacoteca

E, finalmente, a Estação Pinacoteca que é uma extensão do programa de exposições temporárias da Pinacoteca, onde está instalado o espaço do Memorial da Resistência de São Paulo que apresenta quatro eixos temáticos: O edifício e suas memórias; controle, repressão e resistência: o tempo político e a memória; a construção da memória: o cotidiano nas celas do DEOPS/SP e da carceragem ao Centro de Referência.

Para a museóloga Cury (2012), os museus são instituições que comunicam o patrimônio cultural por meio de exposições. Desse modo, cada exposição valoriza um determinado tipo de patrimônio, revela objetivamente, ou subjetivamente uma determinada decisão e seleção das obras, e por isso, o pesquisador precisa fazer o exercício de crítica na tentativa de compreender os discursos estabelecidos em cada espaço.

2.2. Categoria de público de museu

Os profissionais dos museus entendem a importância de se conhecer as peculiaridades do público, pois esse é o ponto de partida para a implementação dos programas. Tal pensamento procede em decorrência de que mesmo tendo a denominação de um espaço público e aberto, o museu não consegue garantir a visita de todos. Nos estudos de Cury (2005), por exemplo, encontramos e concordamos com a explicação que ela atribui aos públicos específicos, trata-se de “sujeitos que compõem um grupo e que, por isso, possuem algumas estratégias interpretativas específicas, mesmo que atendendo a uma situação, e que reivindicam do museu estratégias de comunicação específica” (CURY, 2005, p. 50).

E para ampliar e diversificar o público, a equipe do NAE organizou sua agenda e estruturou suas ações educativas, seguindo a classificação por tipos de público:

- Grupos agendados: possuem um responsável que entra em contato com o NAE, antes da visita e que, por sua vez, solicita informações sobre as exposições em cartaz. Escolhe um assunto (salas, artistas, gênero, período histórico ou exposição temporária) para trabalhar com o grupo antes da vinda ao museu. O agendamento ocorre com cerca de quinze dias de antecedência e

o responsável recebe um texto com as regras de comportamento dentro do museu. Normalmente trata-se de alunos da Educação Fundamental I até a universidade.

- Outros grupos organizados: um responsável que entra em contato com o NAE, antes da visita. Solicita informações sobre as exposições em cartaz, escolhe um assunto (salas, artistas, gênero, período histórico, exposição temporária), mas sem necessariamente realizar algum trabalho com o grupo antes da visita educativa. O agendamento ocorre com cerca de quinze dias de antecedência. Trata-se de visitantes da terceira idade, religiosos, turistas brasileiros ou estrangeiros etc.

- Público em situação de vulnerabilidade social: trata-se de grupos em situação de vulnerabilidade, por sua condição social, étnica e econômica. São atendidas pelo PISC as instituições que trabalham com moradores de rua, moradores de albergue, de cortiços, cooperativas de catadores de papel, grupos de artesanatos, dentre outros.

- Públicos especiais: fazem parte desse grupo pessoas com necessidades especiais que possuem limitações que comprometem o seu acesso a espaços não preparados, seja de locomoção, de acessibilidade e de transporte. São atendidos pelo Programa Educativo para Público Especial (PEPE). É comum que as instituições entrem em contato com o setor educativo do museu para agendar grupos, mas o atendimento pode ser individual, desde que um dos educadores responsáveis esteja disponível. O agendamento ocorre com cerca de um mês de antecedência. Trata-se de deficientes visuais (conduzidos ou não por guia), mentais, físicos, auditivos, cadeirantes (paraplégicos e tetraplégicos) etc.

- Público espontâneo: é o público em geral que por se deslocar espontaneamente até o museu, não faz agendamento. Possuem diferentes faixas etárias, níveis de escolaridade e classes sociais. Às vezes solicita algumas informações básicas ou a companhia de um educador. Escolhe um percurso ou uma exposição quando chega ao museu. Trata-se de casais, estudantes, grupos isolados como de turistas ou de estudantes que aparecem sem agendamento.

Como apresentado anteriormente, toda essa diversidade de categorias de público deve ser levada em consideração. E no caso de haver outras demandas, elas também devem ser incluídas e respeitadas, visto que “o público na perspectiva da comunicação, é a grande referência da equipe, pois faz parte do processo de comunicação criar possibilidades de interação e diálogo” (CURY, 2011, p. 1020).

Somente através do reconhecimento e identificação do público alvo é possível planejar uma visita orientada tão responsável quanto agradável, onde o visitante tenha vontade de voltar e continuar o processo de aprendizagem, uma vez que a construção de conhecimento, não se encerra na sala de exposição. Assim, como afirma Cury (2005, p. 58) quando o “museu reconhece o público visitante como sujeito, ator social ativo, participante e criativo nos processos culturais”, ele age com criatividade e perspicácia, a fim de atendê-los com igualdade e qualidade no acesso.

2.3. Conhecendo o NAE, seus cursos e programas educativos

Ao propor uma construção mais aberta de conhecimento voltado à sociedade, a declaração de Quebec (1984) traz reflexões sobre a nova museologia. E diante dessa realidade, o museu passa a reformular suas práticas com vista na função social, no sentido de melhor servir à sociedade,

Igualmente importante é o aporte intersocial: as metodologias de ação do Museu Integral apontam, hoje, para uma forma de prática museológica que vem sendo nomeada como ‘Museu Inclusivo’ - e da qual se ocupa o ICOM como meta prioritária. Eis a expressão maior da ética na prática museológica: atuarem os museus como espaços de inclusão – lugar de todos, agora absoluta, onde as mais diferentes comunidades poderão, afinal, reconhecer-se mutuamente e dar-se as mãos. (SCHEINER, 2012, p. 29)

A história da Pinacoteca está diretamente ligada ao pensamento museológico da instituição, bem como as propostas dos diretores e demais profissionais que ao longo dos anos estiveram na frente da gestão institucional.

Ao longo de sua história muitas foram as orientações e prioridades dadas por seus diretores impactando no curso do museu, da mesma

forma, também foram diferenciadas as estruturas e ações educativas desenvolvidas. (CHIOVATTO, 2010b, p. 02)

Assim, o NAE trabalha com a intenção de possibilitar visitas agendadas, espontâneas, poéticas, temáticas, além de seminários internos, formação continuada e consultorias orientadas, realizando inclusive ações educativas integradas a outros museus como, por exemplo, o Museu de Arte Sacra e Museu da Língua Portuguesa.

Nos próximos subitens encontram-se listados uma série de possibilidades de cursos de capacitação tanto para profissionais da educação formal, quanto para os da educação não-formal. Lembramos que essas informações foram retiradas de publicações¹³ feitas pelos profissionais do educativo no intuito de auxiliar na compreensão dos potenciais educativos do museu e no entendimento do papel da arte e da cultura como recursos educativos.

2.4. Curso para professores

Trata-se de um curso que amplia os canais de diálogo com os professores de artes e demais disciplinas ligadas à rede pública de ensino. Além de manter um espaço virtual pedagógico, que contém subsídios teóricos para aprofundar as reflexões sobre a prática docentes em artes, conta com o clube do professor, ou seja, um atendimento preferencial aos professores que já frequentam as ações educativas e o grupo de estudos.

2.5. Programa educativo para públicos especiais

Esse programa visa promover por meio da arte a inclusão de pessoas com limitações sensoriais, físicas, intelectuais e transtornos mentais. Para possibilitar a acessibilidade física e sensorial, as atividades são desenvolvidas através de materiais de apoio específicos como o auxílio de carrinho móvel, catálogos adaptados, impressos em tinta e braile, imagens de pinturas do

¹³ Ver principalmente CHIOVATTO (2010) e AIDAR (2010)

acervo em tinta com linhas de contorno em relevo, maquetes visuais e táteis, reproduções de obras bidimensionais e tridimensionais feitas em resina acrílica e borracha texturizada. Possui também extratos sonoros relativos às obras, objetos e jogos tridimensionais, vídeo guia e curso de capacitação de educadores e profissionais das áreas de artes, museus e saúde.

O atendimento especializado visa facilitar a compreensão e a fruição do público especial no contato com as obras de arte não apenas visualmente, mas também de forma multissensorial. O objetivo é possibilitar a percepção e exploração da arte por meio de outros sentidos: o tátil, o olfativo, o sonoro, o sinestésico¹⁴.

Os portadores de necessidades especiais das instituições que são parceiras da Pinacoteca normalmente contam com uma van equipada e são atendidos por profissionais qualificados que vão direcionar as dinâmicas educativas respeitando as necessidades de cada um. Para os processos comunicacionais e as condições da emissão da mensagem, considera-se que:

A experiência daqueles profissionais da comunicação que têm sua rotina com o público é essencial para as inúmeras decisões tomadas no transcorrer do processo. Uma pesquisa prévia sobre a relação do público com determinado tema cogitado para ser comunicado é importante também, sobretudo para se definir o público prioritário, e então, mapear o universo cultural desse público para a escolha consciente dos códigos culturais que farão parte da estruturação do discurso e da inteligibilidade. (CURY, 2012, p. 07)

Assim sendo, apreender sobre o perfil do público ajuda na construção de metodologias e na escolha da linguagem expositiva, além de promover uma maior interação deste com o acervo do museu.

2.6. Programa Extramuros

O Extramuros consiste em oficinas de arte desenvolvidas pelo PISC com atuação em duas casas de convivência para pessoas em situação de rua do

¹⁴ Informações retiradas do folder explicativo sobre o PEPE.

centro de São Paulo: a Casa de Oração do Povo da Rua e a Casa Porto Seguro. O programa atende dois grupos de 15 adultos em situação de rua, e se estrutura a partir de oficinas de artes semanais nas organizações parceiras e mediante as visitas educativas regulares à Pinacoteca, ambas conjugam prática e reflexão sobre a arte e o acervo do museu. O trabalho é organizado por módulos, partindo do desenho, o que inclui recortes, colagens, registro de observação, de memória e de invenção, até chegar às técnicas gráficas como a monotipia, tipografia, serigrafia e principalmente a xilogravura.

2.7. Comunidade e Museu

O programa atende dois grupos comunitários, em encontros semanais: o grupo de jovens (frequentadores do Centro da Juventude União Cidade Líder) e o grupo de famílias da aldeia Takóá Pyaú, (crianças e mulheres de tribos indígenas). O principal objetivo de trabalho da equipe educativa na aldeia é fazer o levantamento de suas referências culturais.

2.8. Consciência Funcional

Tem por foco estabelecer um diálogo constante com os funcionários de diversas instâncias do museu, a fim de ampliar sua percepção acerca dos diferentes trabalhos realizados em uma instituição cultural pública. Nesse sentido, são realizados vários encontros para troca de experiências, para realização de atividades lúdico-educativas, distribuição de informativos, além das visitas a exposições da Pinacoteca e de outros museus, promovendo o adensamento da noção do trabalho prestado em instituições culturais.

2.9. Curso de formação para educadores sociais – Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural

Trata-se de um curso de formação para educadores sociais elaborado a partir do Programa de Inclusão Sociocultural¹⁵. Seu objetivo e sua missão é tornar o museu cada vez mais acessível a diferentes públicos, é promover o acesso qualificado aos bens culturais presentes no museu a grupos em situação de vulnerabilidade social, com pouco ou nenhum contato com instituições oficiais de cultura. Para Cury (2005) o público que não frequenta o museu merece ser contemplado nos estudos de recepção, até porque:

o não-visitante sujeito sabe, mesmo que intuitivamente, que o museu é um espaço seu também e que seu formato deve ser revisto. Ele é sujeito porque está sempre nos informando sobre isso e precisamos estar abertos aos seus anseios de cidadão. (CURY, 2005, p. 50)

A princípio, os objetivos do PISC estão direcionados a ampliação do repertório e da noção de pertencimento cultural dos indivíduos, ao desenvolvimento da percepção estética, no sentido de oferecer suporte para que os mesmos possam ampliar suas criações e fortalecer sua capacidade crítica. Enfim, estabelecer a autoconfiança nos participantes e aquisição e manejo de habilidades cognitivas, emocionais ou vivenciais.

O curso de formação busca dar subsídios aos participantes para que possam elaborar, executar e avaliar projetos educativos voltados para inclusão sociocultural de grupos que se encontram em situação de risco: moradores de habitações precárias, jovens, crianças de setores populares, idosos e demais participantes de projetos socioeducativos.

A programação é modular, aborda vários temas, oferece encontros teóricos e práticos, além de instrumentos para incentivar a reflexão, como a leitura de obras de arte por meio dos recursos educativos de mediação. De acordo com Aidar (2010, p.7),

¹⁵ A Pinacoteca considera e utiliza o conceito de inclusão como forma de abordar a exclusão do indivíduo ou do grupo, que tem acesso limitado às ações, sistemas e instituições tidas como referenciais e considerada padrão da vida social. Por isso, encontram-se privados da possibilidade de uma participação plena na sociedade em que vivem.

o conteúdo do curso é tratado de forma introdutória, a fim de sensibilizar os participantes para suas questões principais – estão discussões sobre o que é o museu e qual sua função social; diferentes conceitos de arte; aspectos da ação educativa em museus e metodologias contemporâneas de ensino da arte; conceitos de exclusão e inclusão social e sua aplicabilidade aos museus; visitas ao acervo da Pinacoteca para reflexão sobre seus potenciais educativos; aspectos da leitura de imagens; desenvolvimento de recursos educativos em arte; sistemas de avaliação para ações socioeducativas e construção de projetos educativos. Os encontros ainda preveem a apresentação dos projetos desenvolvidos pelos participantes.

3. Estrutura, natureza e composição do curso

O terceiro capítulo parte traz o levantamento sobre a origem, a intenção e a direção do curso. Ressalta seus princípios, sua metodologia e o perfil dos profissionais envolvidos. Esclarece a posição que a idealizadora do PISC tem frente à inclusão sociocultural. Retrata as formas de mediação e a intenção da leitura de imagem, explicando os critérios da seleção das obras de arte. E ainda, estabelece uma conexão entre a interação do público com o material didático e a exposição, delineando, o que é considerado na experiência do visitante. Constrói reflexões a respeito da complexidade da linguagem museal e da descontinuidade das parcerias, ambas apresentadas como problema para a formação de novos público. Além disso, tece minhas primeiras considerações sobre os educadores sociais, a partir da interpretação de um questionário que elaborei para esse fim, e que é melhor detalhado na seção 4.2

3.1. Considerações Gerais sobre o Curso

Ao considerar que os museus representam autoridade interpretativa para legitimar suas práticas, faz-se relevante questionar os princípios que organizam essa hegemonia, identificando a estrutura e o panorama do curso, as escolhas dos profissionais do educativo, assim como a opção teórica e ideológica que sustenta suas ações de inclusão sociocultural. É nessa lógica que entendemos que

Quando entramos em um museu, entramos no tribunal onde várias vozes silenciosas, fortíssimas e eloquentes se apresentam [...] para que o público seja levado a tentar tomar posição e ganhar autonomia de quem toma posição, que é o grande papel educativo que as instituições culturais podem ter, a própria instituição tem que assumir esse papel pedagógico, nesse sentido não totalitário, não autoritário, não monológico, e tem que abrir o espaço para a dialogia, em todos os recursos possíveis [...] (PESSANHA apud RAMOS, 1996, p. 37)

O curso foi concebido através da experiência acadêmica da museóloga e coordenadora do PISC, Gabriela Aidar e da pesquisa de perfil do público

espontâneo da Pinacoteca: “Você e o Museu¹⁶”. Sua natureza consiste em criar vínculos com grupos em situação de vulnerabilidade social e ao mesmo tempo propor uma abordagem educativa onde a obra de arte pode ser ressignificada pelo trabalho criativo e expressivo do educador. Para Vasconcellos (2005), a arte é parte da sociedade, e o museu enquanto espaço de representação cultural tenta explicá-la a partir de seus objetos.

De acordo com o material de divulgação do Folder do PISC 2005, a arte deve ser “entendida como área do conhecimento humano que congrega a reflexão sobre o mundo, bem como as possibilidades de articular prazer e educação, constituindo-se em forma privilegiada de transformação qualitativa do indivíduo, da cultura e da sociedade”.

Segundo Aidar (2008), o desconhecimento acerca da capacidade educativa dos museus indicou a necessidade de promover uma formação buscando ampliar a percepção acerca dos potenciais da educação patrimonial (como a concebe HORTA, et al.,1999), da educação em arte e dos equipamentos culturais, enquanto subsídios e/ou geradores para as práticas socioeducativas. Seu posicionamento coincide com a teoria que Dodd e Sandel têm a respeito de inclusão sociocultural. Ambos acreditam que,

Comprometer-se com a ideia de inclusão social requer que reconheçamos que o cultural está inextricavelmente ligado ao social, e mais particularmente, que colecionar, documentar, conservar, e interpretar são meios para um fim. (DODD E SANDELL, apud AIDAR, 2001, p.12)

A articulação desse pensamento se iniciou com a escrita e formulação de sua dissertação de mestrado “*Museums and social change: two perspectives on the social role of museums*”, no departamento de Artes em Estudos de Museus, na Universidade de Leicester, Reino Unido, em 2001. Neste ensejo, Aidar discute o papel social dos museus na prática contemporânea em duas realidades museológicas específicas – a britânica e a

¹⁶ Disponível no Cedoc e na biblioteca da Pinacoteca.

brasileira – e para isso estabelece comparações, contextualizando também suas diferenças.

No primeiro momento, destaca o paradigma da inclusão social aplicado aos museus conforme teorizado e posto em prática no Reino Unido no início dos anos 2000. No segundo momento, traça um paralelo com autores e documentos referenciais¹⁷ para compreender a relevância social dos museus no Brasil. Para isso, utilizou três pesquisas acadêmicas¹⁸ produzidas entre os anos 1996 e 2000.

Ressalta-se aqui que a ligação entre o museu e a inclusão sociocultural não existe em si mesma, mas resulta da força de vontade dos profissionais que defendem tais ideias. Esses, por sua vez, se concentram no esforço contínuo de convencimento dos demais setores (conservação, pesquisa, restauração, administração) da instituição, dado que educação por meio da arte e cultura é considerada como assunto secundário.

A conjunção entre museu e desenvolvimento social não existe em si, ela exige uma força de vontade e perseverança, para vencer as forças contrárias: de uma parte inércia ou mesmo hostilidade dos profissionais obcecados pela coleta e pela pesquisa, ou ainda, pela desconfiança de responsáveis políticos e administrativos preocupados com a rentabilidade e com a comunicação, mas, também do ceticismo dos agentes sociais que vêm tradicionalmente nos museus uma instituição empoeirada e reservada para o deleite de uma 'elite' de privilegiados da cultura. (VARIN-BOHAN, 2008, p. 14)

Não é por acaso que muitos museus permanecem distantes das práticas de inclusão sociocultural, seja pela limitação, seja pelo descrédito com relação ao tema, a falta de conhecimento, desinteresse, ou falta de preparo e de recursos para capacitar seus profissionais. Como podemos ver as práticas de inclusão sociocultural não são um consenso. O próprio debate museológico gerado no Comitê Internacional para Museologia - ICOM - já apresentava tendências e novidades que os museus precisavam enfrentar;

¹⁷ As teorias e referenciais estão ligadas a dois eventos que tiveram impactos profundos nas práticas museológicas: Mesa Redonda do Santiago do Chile – 1972 e o Surgimento da Nova Museologia nos anos 1970.

¹⁸ Dissertação de Helena Quadros (2000). Tese de doutorado de Denise Grinspum (2000) e tese de doutorado Maria Célia Teixeira Santos (1996).

Os museus [...] tinham espaço de ação, mas ainda deveriam ser convencidos de que a intuição e as coleções poderiam ser melhor e mais eficientemente usadas como recursos socioculturais. Algo como uma memória potencial e estoque de experiências [...] (CERÁVOLO 2004, p. 242).

A metodologia utilizada no curso de formação articula a prática dos educadores às potencialidades do acervo da Pinacoteca, combinando aulas teóricas e práticas. O educador social tem a oportunidade de apropriar-se de novos conhecimentos através da leitura, interpretação e discussão de textos sugeridos, além de gerenciar (elaborar, executar e avaliar) suas próprias práticas socioeducativas.

No sentido de propor reflexões para o curso, alguns docentes foram convidados para ministrarem os encontros em 2012 e 2013. Trata-se de profissionais que atuaram ou atuam em outros museus e centros culturais como Itaú cultural, Bienal, MAC entre outros. Possuem experiência em gestão de museu, em cooperativas e em programas para públicos especiais, apresentam graduação e/ou especialização na área de Museologia, História, Artes Visuais, Pedagogia, Letras e Educação Artística.

As ações educacionais do PISC são desenvolvidas em conformidade com a teoria de John Dewey (1971). Sua filosofia defende uma educação capaz de promover experiências significativas do visitante em seu contato com a obra de arte. O setor educativo da Pinacoteca considera ainda, as propostas de leitura de Larrosa (2002) e a sua valorização pela experiência como algo que nos acontece diariamente, sendo portanto uma transformação contínua.

O curso teve início em 2005 e posteriormente foi renomeado como “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural”. Isto se deve ao projeto de ampliação¹⁹ das ações do PISC e, por conseguinte, à convicção de poder ampliar o campo cultural, capacitando multiplicadores nas comunidades e instituições atendidas.

O curso não pode ser concebido isolado ou distante de outras frentes de trabalho do PISC (as parcerias e visitas educativas dos grupos, as pesquisas

¹⁹ Dossiê de expansão do PISC – novembro de 2005, documento disponível para consulta no CEDOC

de público e avaliações e as publicações, Ação educativa extramuros, Comunidade Museus, Consciência Funcional, Meu museu e PEPE), uma vez que estes são parte constitutiva e estruturante do mesmo. Todas essas frentes convergem na mesma direção e estão ligadas à questão da inclusão sociocultural e formação de novos públicos.

No intuito de melhor compreender a estrutura do curso²⁰ podemos examinar o quadro seguinte, com um levantamento da programação das atividades de 2013:

Quadro 1 - Programação da Pinacoteca em 2013

Aulas	Temas e atividades	Responsáveis
1 e 2	Apresentação dos profissionais do PISC, do programa do curso e dos participantes, com comentário sobre o trabalho desenvolvido nas instituições de origem.	Profissionais do Núcleo de Ação Educativa do PISC
3	Apresentação dos conceitos de exclusão e inclusão social e sua aplicabilidade nos museus. Apresentação do PISC. Dinâmica no acervo – seleção de obra.	Profissionais do Núcleo de Ação Educativa do PISC
4	Discussão sobre o que é arte.	Gabriela Wilder Gabriela Aidar
5	Discussão sobre o que é o museu e qual sua função social.	Danielle Rodrigues Amaro
6	Aspectos de educação em museus e metodologias contemporâneas do ensino de arte.	Luciana Conrado Martins
7	Apresentação dos Programas do Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca.	Maria Terezinha Telles Guerra
8	Aspectos de leitura de imagens e visita monitorada à exposição para a discussão de suas potencialidades educativas com os públicos-alvo.	Maria Stella da Silva Margareth de Oliveira Maria Christina da Silva costa

²⁰ O curso de 2013 totalizou 51 horas divididas em 17 aulas semanais, ministradas às terças-feiras das 13h30 às 17h00.

9	Potencialidades do uso de recursos educativos na educação não formal: reflexões e práticas.	Daniela Canto
10	Construção de projetos educativos. Apresentação de relato de experiências de projeto educativo.	Equipe do PISC
11	Sistemas de avaliação para ações socioeducativas.	Renata Sieiro Fernandes
12	Visita ao acervo para início da elaboração do projeto final.	Adriana Mortara Almeida
13	Orientação dos projetos.	Equipe do PISC e Renata Sieiro Fernandes
14,15,16	Apresentação dos projetos.	Participantes do curso
17	Apresentação dos projetos e avaliação do curso.	Participantes do curso
18	Encontro de avaliação processual.	Participantes do curso e Equipe do PSIC

Fonte: Pinacoteca 2013

Algumas temáticas são extremamente importantes para entendermos a direção do curso de formação. Será primordial lembrar o encontro mediado por Luciana Conrado²¹, cujo assunto principal focava a discussão sobre o que é museu e qual sua função social. Nesse sentido, Conrado corrobora com a visão de outros autores, que também entendem que a primeira atuação educativa de um museu deve ser a de ensinar como ele funciona e como pode ser utilizado, pois não se trata de “uma instituição natural, mas criada, histórica, circunstancial” (MENESES, 2000, p. 96).

Diante disso, é preciso considerar que os museus de pintura apresentam características peculiares, organizados por tramas estéticas e cognitivas complexas.

3.2. Como o curso é elaborado, seus métodos, materiais e recursos de mediação

²¹ Graduada em História, especialista em Museologia pelo MAE/USP, Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da USP. Atualmente é coordenadora de difusão do conhecimento no Instituto Butantan.

Atualmente, os estudos em educação em museus apontam que existe um esforço da equipe técnica para que o público consiga fazer a releitura das obras, descentralizando, assim, o controle da linguagem, do vocabulário, no sentido de criar novas formas de produzir narrativas e relacionar com os objetos. A literatura especializada diz que:

A exposição deve ser pensada de modo a permitir que os visitantes possam entender algumas das problemáticas elencadas sem o auxílio obrigatório de monitores. A educação museal passa necessariamente pela capacidade progressiva de instrumentalizar o público para a decifração dos códigos propostos, do contrário o monitor vira acessório permanente e corre-se o risco de pleitear mediações indispensáveis. (RAMOS, 2004, p. 26)

Para que o público possa experienciar esteticamente, há autores que asseguram a necessidade de *“establecer un cambio que posibilite el diálogo entre el educador y el público, de modo que se disminuya la distancia existente y se proponga una relación de proximidad entre estos y el conocimiento que se está mediando”* (VASCONCELLOS, 2010, p.105).

Desse modo, é importante considerar a forma de mediação e os métodos que a equipe do educativo escolhe para mediar com e entre os educadores sociais. Alguns autores, como Bonatto, Seibel e Mendes (2007) afirmam que os materiais, os instrumentos utilizados na mediação tendem a ser bastante diversos, tem características específicas e podem ser representados por textos, sons, vídeos multimídias e imagens. Eles são utilizados como “pistas”, indícios, disparadores de diálogos.

Dessa forma, o material bibliográfico disponibilizado pelo setor educativo da Pinacoteca busca incentivar os participantes a tornarem-se multiplicadores de práticas e conceitos referentes à inclusão sociocultural, a educação não formal e a arte.

De acordo com Aidar (2010), o Arte+ é um material confeccionado e impresso para o uso dos educadores sociais. Tem por foco a educação não formal com abrangência de crianças, jovens e adultos. Foi elaborado para ampliar e difundir as ações iniciadas no curso, com foco na educação patrimonial. É distribuído gratuitamente entre organizações sociais de todo o país. O material é composto por quatro reproduções de obras do acervo da

Pinacoteca e de um livreto que trata de textos explicativos sobre temas como a participação do museu nos processos de inclusão sociocultural e educação em museus.

Aidar (2010) explica em seu artigo que a seleção de imagens reproduzidas deu-se a partir da experiência prévia da equipe do educativo com os grupos atendidos pelo programa. As propostas de leituras de imagens buscam dialogar com o repertório cultural dos grupos e estimular a construção de novos significados com o intuito de promover a construção de narrativas individuais e/ou coletivas, de criar formas de comunicação e expressão das identidades, de empatia, de inteligibilidade e aproximação do público. Em entrevista²², Aidar comenta que o caminho vivencial é o mais interessante.

A interação do visitante pode ser mediada inclusive através de sua relação com a família, com a escola e os amigos, através da experiência pessoal (motivações, interesses e características pessoais, conhecimento prévio) e da influência física e espacial (arquitetura, objetos, textos, ambientes).

Assim, a equipe do PISC consolida suas escolhas com base nas obras que podem “tocar” a sensibilidade, despertar o gozo estético e pela oportunidade de construir e fortalecer parcerias. É importante, porém, ressaltar que nem sempre as intenções dos museus são declaradas:

O museu sempre teve o caráter pedagógico – intenção –, nem sempre confessa, de defender e transmitir certa articulação de ideias seja o nacionalismo, o regionalismo, a classificação geral dos elementos da natureza, o elogio a determinadas personalidades, o conhecimento sobre certo período histórico. (RAMOS, 2004, p.14)

No verso de cada prancha há sugestões educativas que propõem reflexões sobre os seguintes aspectos: o conhecimento prévio, a imaginação, a expectativa, os desejos, o estranhamento, os modos de vida, de conexão entre passado e presente, a noção de tempo e espaço, a percepção do corpo, dos sentidos.

²² Entrevista concedida em 5 de fevereiro de 2015

De acordo com a metodologia proposta pela educação patrimonial²³ é possível elencar pelo menos três processos que permitem ao público uma aproximação com as obras. O primeiro é a observação (a percepção sensorial); o segundo é a exploração dos objetos por meio de questionamentos, o que instiga as discussões e o levantamento de hipóteses. E por último, mas não menos importante, a releitura, a (re) interpretação consolidada através do desenho, da pintura, do teatro, exibição de filmes, debates, espetáculos, exposição de fotos, dentre outras atividades educativas.

Quanto mais significativa forem as atividades e mais comunicativas com as diversas culturas, atendendo a expectativa de seus participantes, mais produtiva será a proposição. Neste ensejo, os educadores sociais são convidados a construir novos significados frente às obras de arte, transcendendo assim as ideias concebidas pelos artistas e curadores. E essa liberdade de expressão permite conectar a obra a seu repertório pessoal. Também nesse aspecto do processo encontramos ressonâncias na literatura museal:

O museu que quer atender ao público ocasional e não-visitante deve difundir a imagem do museu como um local de descoberta, de entretenimento e onde as pessoas se sintam à vontade para compartilhar com outras suas experiências no museu. (HOOD *apud* ALMEIDA, 2003, p.140)

Para alcançar uma interação favorável e oportuna entre o público, a exposição e o material didático é necessário que o educador do museu crie estratégias que promovam a aquisição de novas habilidades e competências. Para isso, Vasconcelos (2005) sugere que se estimule a curiosidade, a familiaridade, o lúdico, a observação e autoanálise, o uso compartilhado de linguagens.

Tais considerações conduzem a reflexão sobre o esforço da equipe do educativo para selecionar e articular as obras do museu às atividades de inclusão sociocultural, uma vez que inicialmente elas não foram criadas com esse intuito. Sabe-se que elas fazem parte de um contexto maior instituído para

²³ Ver guia básico de educação patrimonial, Horta (1999)

dar sentido a uma determinada exposição ou proposta estética. E nessa dinâmica de ressignificações, o que está “em jogo” é o modo de construir e criar a narrativa. Tal proposição é viável, porque o museu é “um território fértil e propício para a imaginação criadora e generosa, tem estrias produzidas pela memória” (CHAGAS, 2011, p. 14).

Nesse contexto de possibilidades museológicas, a exposição também se revela como desafio contínuo de interpretação da intenção dos artistas e curadores,

Ao visitarmos um museu, mal percebemos a complexidade do sistema de relações sociais e simbólicas que tornaram possíveis a sua formação e asseguram o seu funcionamento. Percorrendo o circuito das exposições, somos levados a esquecer todo processo de produção de cada um dos objetos materiais expostos, a história de cada um deles, como chegaram ao museu, assim como todo trabalho necessário à sua aquisição, classificação, preservação e exibição naquele espaço. Os agentes e as relações que tornam possíveis esses processos ficam na penumbra, em favor do enquadramento institucional dos objetos numa determinada exposição. (GONÇALVES, 2007, p. 82)

Os mediadores reconhecem as forças invisíveis que sustentam o cânone da decodificação da leitura e interpretação das obras artísticas, mas preferem apostar no diálogo que se estabelece a partir do sentimento de pertencimento cultural do indivíduo, da valorização da educação. Para tanto, Meneses (2000) adverti que,

A educação vem sendo percebida pelos museus não só como campo estratégico e de extraordinário potencial, mas até como aquele capaz de justificar por si só sua própria existência e, quem sabe, redimi-la dos pecados do passado, como o elitismo, o esteticismo redutor, o papel homologatório dos interesses dominantes, a alienação social, os compromissos ideológicos etc. É preciso estar atento, porém, aos riscos de a educação transformar-se numa cômoda tábua de salvação, anestesiando as consciências e responsabilidades profissionais que não se empenham nas exigências amplas, rigorosas e profundas que a ação educacional imperiosamente determina. A simples boa intenção, neste como em outros casos, pode redundar em danos e omissões graves. (MENESES, 2000, p. 93)

As intervenções realizadas pela equipe do educativo durante o curso possibilitaram articular a expectativa dos visitantes com o plano de visita. Na experiência estética tende-se a valorizar as situações vivenciadas, a

experiência prévia, a resposta emocional, a expressividade, pois são frutos da participação ativa dos visitantes. Dessa forma, as atividades não estão necessariamente ligadas à sistematização da educação formal, isto é, à organização e seleção feitas pela cultura da escola, que enfatiza a absorção de conteúdos e uma visão do conhecimento puramente objetivo e racional.

Nessa propositura de trabalho, os códigos e os sistemas simbólicos construídos pelo curador não são obrigatoriamente defendidos, ou desvendados. Pelo contrário, a obra tem caráter aberto, a interpretação é flexibilizada, levando em conta a leitura de mundo, as experiências vividas ou cotidianas, a intuição, a espontaneidade e as diversas formas que um público tão variado constituído por crianças, adolescentes, adultos e idosos tem de se posicionar e produzir sentido.

Um grande número de pessoas reclama ter dificuldades para decodificar alguns símbolos culturais presentes nos museus considerados de domínio da elite intelectual. Tendo em vista essa condição, os museus podem propor projetos socioculturais que ampliem a acessibilidade cognitiva do público, ou por ordem natural, fortalecer o sentimento de exclusão, assim mesmo como aponta Bourdieu e Darbel (2007).

Nos projetos e programas que abarcam a temática sobre inclusão sociocultural, percebe-se que sua viabilidade depende da sensibilidade, da competência e sobretudo do esforço e forte desejo dos profissionais do museu. Sua realização implica uma disputa por espaço, por verbas, pela conquista do respeito e convencimento de sua proposta junto aos colegas de trabalho e isso inclui os curadores, restauradores e administradores do próprio museu. Ao ampliar a questão sobre as várias posições e caminhos que os museus podem assumir, temos que:

na contemporaneidade o museu ocupa um lugar híbrido nas sociedades, pois serve a interesses difusos e muitas vezes antagônicos, mas também, pode-se afirmar que é uma instituição com multivocalidade e com singular orientação adaptativa em diferentes contextos sociais. (BRUNO, 2006, p. 170)

Em meio a uma crise de identidade institucional, é possível afirmar que os museus têm enfrentado novos questionamentos. Neste cenário de contradições e indefinições, têm se esforçado para construir caminhos que respeitem a diferença e a pluralidade. A própria constituição do pensamento museológico tem nos demonstrado que o museu é dinâmico:

Da modernidade ao mundo contemporâneo os museus são reconhecidos por seu poder de produzir metamorfoses de significados e funções, por sua aptidão para a adaptação aos condicionamentos históricos e sociais e sua vocação para a mediação cultural. (CHAGAS, 2011, p. 05)

E diante desta reiteração do museu enquanto agência educativa e cultural, os educadores sociais assinalaram alguns ganhos adquiridos no curso de formação e que estão relacionados com o aumento qualitativo do atendimento dos grupos de convívio, maior criatividade para elaborar estratégias de interação junto à comunidade, maior habilidade para propor atividades compatíveis com cada faixa etária. Em certa medida, isso inclui a possibilidade de desmistificar a linguagem museal enquanto discurso exclusivo de especialistas (curador e pesquisador) e a ampliação da divulgação da experiência no campo museal.

Ao apresentar os seus projetos educativos, os participantes ressaltam as conquistas e os desafios enfrentados dentro das instituições que trabalham. Isso acarreta, por exemplo, que as visitas educativas à Pinacoteca – o que faz parte da proposta de parceria do setor educativo com as organizações públicas ou privadas – nem sempre foram possíveis, ou não se transformaram em um hábito, o que poderá ser mais bem explicado adiante.

Ao se opor às características elitistas, García Canclini (2013) defende um museu mais inclusivo, preocupado com a acessibilidade e com a problematização dos bens culturais. Sabe-se que é desafiador trabalhar e conceber programas culturais que atendam aos mais diferentes segmentos sociais. No entanto, o museu não pode negligenciar essa realidade que o circunscreve.

Convém lembrar que iniciativas como essas não são responsabilidades exclusivas dos museus e nem que a sua implementação significa necessariamente o consenso de sua equipe. Nesse sentido, Aidar (2002, p.

62), afirma que “o papel dos museus nos processos de mudanças sociais será o de tomar parte numa rede contra a exclusão social, conjuntamente com outras organizações públicas e privadas, e com iniciativas governamentais”.

4. Contribuição do trabalho e importância dos instrumentos de avaliação e análise das políticas públicas

Os indicadores de resultados são indispensáveis para a continuidade das políticas culturais. Sem instrumentos avaliativos não é possível detectar as tendências do campo museológico, os problemas, as áreas e os grupos que estão sendo privilegiados e nem as intervenções prioritárias.

Calabre (2009) aponta que as políticas públicas devem ser precedidas de diagnósticos, acompanhados de etapas de análise a respeito dos impactos reais, além do levantamento de bases metodológicas, o que permite um olhar mais apurado sobre as políticas e suas ações em curso. E, para isso, é fundamental o conhecimento da área, informações, diagnósticos e indicadores confiáveis e debates intelectuais, ou seja, as críticas e as contribuições tanto dos que atuam na gestão do fazer artístico – na prática – quanto daqueles que atuam no campo de reflexão, da produção teórica, da análise dos movimentos e dos fenômenos.

Analisar os impactos na área da cultura é uma tarefa complexa. É preciso cautela para mensurar seu processo e sua dinâmica a partir de noções tais como eficiência e eficácia, já que existe o risco de cair numa avaliação economicista e mecânica. Siqueira (2009, p.117) afirma que “a própria ideia de cultura, como se sabe, permite largo espectro de entendimento e, conseqüentemente, de construção de indicadores que se refiram a ela”. De igual modo, o processo criativo que se desenvolve através da constante experimentação e reinterpretação do educador, não estabelece um resultado previsível.

Um conjunto de documentos, textos e artigos²⁴ que avaliam as ações museológicas, demonstram que o museu contemporâneo tem apresentado

²⁴ CÂNDIDO (2014) e BRUNO (2006).

múltiplas facetas, vocações e missões. E isso contribui para pensarmos na ressignificação de suas práticas, na criação de novos recursos de mediação entre o homem e o patrimônio, portanto, nas formas alternativas de dialogar com coletivos culturais.

Para construir um diagnóstico coerente a respeito dessas instituições, Cândido (2014) afirma ser preciso pensar na metodologia, aliar a autoavaliação da equipe do museu com um parecer técnico e com a expectativa do público. Porquanto, a melhor gestão e avaliação das políticas culturais são entendidas por uma interlocução permanente entre todos envolvidos. Nesse caminho, analisar a dinâmica do museu é compreender seus diversos modos de mediação cultural e, para isso, elegemos o diagnóstico, os instrumentos metodológicos e os indicadores de impactos para construir os resultados desta pesquisa.

Nas seções seguintes desta dissertação, acreditamos que a partir do diagnóstico museológico foi possível detectar as motivações bem como a postura do museu diante da política cultural. Já os instrumentos metodológicos permitiram conhecer o perfil dos participantes, as ferramentas utilizadas nas ações educativas de inclusão sociocultural e a qualidade do serviço prestado pela Pinacoteca. Por fim, os indicadores de impacto cultural favoreceram a interpretação e a compilação dos resultados.

4.1. Diagnóstico museológico

Esse tópico está longe de se esgotar ou ser exaustivo, pois se trata de uma busca constante para entender o posicionamento da Pinacoteca, em outras palavras, compreender a distância entre a realidade atual e a desejável de seus programas e serviços. O nosso desafio aqui consiste em extrair registros que possibilitem identificar o seu “fazer museológico”, o seu modelo de gestão.

O Plano Museológico²⁵ fornece indícios para identificar o perfil da instituição, seus objetivos e as ferramentas utilizados na política cultural. Por meio dele reconhecemos que a missão da Pinacoteca é atingir, influenciar, qualificar a experiência da sociedade com as Artes Visuais; ser referência na produção de conhecimento sobre os processos artísticos e na elaboração de novas expressões estéticas. Mas para quem o acesso à cultura ficou inviabilizado por razões diversas, inclusive as educacionais, como é o caso do público em vulnerabilidade social, isso nem sempre tem sentido, ou é fácil de ser vivenciado.

A Pinacoteca é um museu de caráter e perfil multivocal, possui interesses difusos e ações museológicas diversas. É uma instituição que qualifica seus argumentos, suas narrativas e discursos artísticos de acordo com o perfil de seu público alvo e sua possibilidade de influência. E, para isso, realiza exposições com diferentes estruturas, temporalidades e experimentações estéticas. Estabelece diálogo entre a curadoria e o educativo com vista a aproximar o acervo de públicos diferenciados.

Seus programas subsistem em consonância relativa com os valores dominantes, alternativos e residuais. Estão inseridos em uma dinâmica de mão dupla, em meio a consensos e dissensos, operando por “duplicidade de rotas percorridas e desencontros entre percursos; e ainda por dissonâncias cognitivas entre tradições e permanências”²⁶. Em outras palavras, funciona entre as posturas e atuações inovadoras de seus profissionais e as referências culturais tradicionais do museu.

É nesse contexto que a Pinacoteca do Estado propõe ser um espaço atrativo para ampliar a área de influência da cultura erudita, atendendo tanto os intelectuais quanto o público convencional. Como levantado anteriormente no Plano Museológico, o objetivo superior da instituição é “influenciar os sistemas

²⁵ Plano museológico ou planejamento do museu também conhecido como plano diretor.

²⁶ Retirado do Plano Museológico da Pinacoteca, p. 21.

das artes”, difundir a mensagem e a informação que considera, que eleger ser de qualidade e relevância.

Sua potencialidade está vinculada à forma como trabalha o repertório patrimonial de seu acervo, à sua capacidade de direcionar as narrativas artísticas, de elaborar interlocuções e mediações culturais, de estimular novas experiências estéticas. É assim que pretende influenciar, fortalecer, ampliar as possibilidades de fruição, de experiência com a arte e interferir nos processos de inclusão sociocultural, desenvolvendo o diálogo e o relacionamento com públicos diversos.

De fato a realidade museológica contemporânea traz múltiplas vocações e missões. É possível visualizar mudanças pontuais na mentalidade e na prática dos museus tradicionais. Na busca por manter-se conectado com a sociedade atual, assume dupla posição, isso significa ampliar o alcance da sua visão, promover ajustes, o que não representa necessariamente a ruptura de suas correntes ideológicas iniciais. Tais ajustes implicam em construir uma nova relação entre o homem e o patrimônio artístico, em estar atento ao olhar crítico da sociedade.

O caráter multivocal permite que os museus tradicionais operem programas de inclusão, que até o momento são considerados experimentais, uma vez que fazem parte de um cenário recente em que não há uma pauta de discussão consensual na conjuntura museológica. E nem base sólida, ficando vulneráveis seja pela falta de orçamento, pela descontinuidade ou pelo desinteresse dos gestores, ou mesmo do público.

No âmbito da política cultural, o compromisso com os programas de inclusão sociocultural parecem ser temporários, parecem depender da reorganização das estruturas legais dos órgãos superiores, como a Secretaria de Cultura e também da dinâmica e do funcionamento do museu. Dentre outros aspectos, considera-se que mudar os hábitos do museu não é algo instantâneo, mas um percurso lento e gradual.

Isso leva a pensar na ação educativa inclusiva da Pinacoteca, que por outro lado apresenta uma orientação clara de trabalho, ações flexíveis, praticáveis, com noção da dimensão do universo que atua, com pretenso

“discurso qualificado e competente” e atualmente não depende de capitais particulares, pois possui um contrato de gestão firmado junto a Secretaria de Cultura.

É possível afirmar que os museus estão constantemente concorrendo entre si por públicos e também por recursos, e diante dessa situação precisam reconhecer a necessidade de transformar sua mentalidade e seus conceitos. É certo que o museu tradicional na contemporaneidade precisa estar aberto à discussão, até porque é constantemente confrontado pelo contexto e olhar do presente.

Ao assumir um caráter inovador e inspirador em relação a outros museus, a Pinacoteca experimenta conceitos teóricos e estratégias metodológicas diferenciadas para aproximar-se de diferentes segmentos sociais.

Para definir a responsabilidade do museu, Guarnieri (1990) levanta duas informações importantes: a primeira é que a grande tarefa do museu contemporâneo está em permitir ao homem a clara leitura do mundo, “de modo a aguçar e possibilitar a emergência (onde ela não existir) de uma consciência crítica, de tal sorte que a informação passada pelo museu facilite a ação transformadora do Homem” (p. 204). A segunda é que, enquanto instituição pública, o museu precisa do reconhecimento não somente dos órgãos de poder, mas principalmente do público, e isso nos faz refletir que “temos feito museus *para* a comunidade e não *com* a comunidade, temos ‘quistos de coleções’ e não, necessariamente, estabelecimentos museológicos reconhecidos pela comunidade” (GUARNIERI, 1990, p. 206).

Nesse caso, um dos maiores desafios dos museus está em criar metodologias participativas que garantam o maior envolvimento da sociedade. Os usuários dos equipamentos públicos nem sempre são reivindicantes e participantes das políticas culturais, o que compromete a legitimidade das ações e a melhor apropriação do espaço, “pois não é possível falar em comunicação sem as pessoas e em socialização excluindo a sociedade, a começar pela comunidade e seus segmentos” (GUARNIERI, 1987, p.169).

Com relação à discussão dessa problemática, percebe-se que a Pinacoteca, por sua vez, tem se empenhado para criar um vínculo maior junto à comunidade, tem procurado estabelecer diferentes formas de interlocuções, tem reinventando estratégias, tem buscado o reconhecimento social a partir do alargamento da acessibilidade, o que viabiliza a fruição tanto do público erudito, quanto do público “não convencional”. Com relação a socialização do patrimônio,

O que se pretende é, antes de tudo, despertar em pessoas de pequena escolaridade e que não têm o hábito de ir aos museus uma nova experiência, um enriquecimento de vivências, inerente a todo e qualquer processo de educação. (GUARNIERI, 1977, p. 269)

Para alguns museus, trabalhar com o público em vulnerabilidade social, com pessoas que tiveram poucas oportunidades, é menos importante, ou desnecessário. Acredita-se que esse raciocínio começa por causa da ineficiência de sua gestão, ou de seus profissionais, ou ainda com o preconceito e julgamento de que tal público não teria condições de entender ou apreciar uma exposição.

Ao focarmos no potencial das redes informais (relações interpessoais) e em sua condição de comunicar e ressignificar os processos, as ideias e ações que foram desencadeadas no museu, pode-se entender quão rica e importante é a inventividade e a criatividade do educador social, habilidades sobre as quais os profissionais do museu não têm nenhum controle. A reconfiguração das ideias é um processo infinito, indeterminado, ilimitado, que permite desenvolver um relacionamento particular, subjetivo entre a arte e a cultura.

Temos consciência de que o museu influencia, mas também é influenciado pela sociedade, ele é parte da sociedade. Não é possível determinar com precisão os caminhos e trajetórias que são construídos pelo educador social através do curso, pois sua interatividade junto aos equipamentos culturais leva-os (a curto, médio e longo prazo) a ampliar suas práticas, a vivenciar a cultura de forma diversa, a reelaborar os modos de pensar, sentir e agir.

4.2. Resumo do questionário aplicado aos educadores sociais – instrumentos metodológicos

Enviamos 60 convites por e-mail, contendo um questionário direcionado aos educadores sociais que participaram do curso em 2012 e 2013. Destes, 25 responderam. A pesquisa ficou disponível no site do dia 21 de janeiro de 2015 ao dia 27 de fevereiro do corrente ano. A investigação foi feita com a intenção de esclarecer se o esforço da Pinacoteca contribui para capacitar os educadores sociais e se sua intervenção auxilia para incluir, expandir e manter o público em potencial.

O questionário²⁷ tem por finalidade revelar qual é o retorno do educador social em relação à sua experiência no museu. Tal instrumento permite conhecer a instituição em que trabalha e o seu perfil; com relação ao curso de formação, qual é a sua expectativa, o grau de satisfação, as contribuições para sua atuação profissional, os desafios encontrados para desenvolver o projeto construído durante o curso, os ganhos para a instituição e para o público com o qual trabalha. Retratam ainda os conhecimentos adquiridos, a frequência das visitas, a impressão dos visitantes, sua opinião sobre o material educativo usado na mediação para fruição e acesso aos bens culturais.

Os dados quantitativos podem expressar com alguma vantagem importantes referências numéricas. Já o qualitativo identifica dados ricos e igualmente profundos, nem sempre fáceis de serem resumidos, ou mesmo de mensurar a contribuição cultural, mas ambos igualmente fundamentais para analisar o impacto do curso na vida profissional do educador social. Abaixo seguem as respostas dos educadores sociais:

²⁷ Ver o link: <<http://goo.gl/forms/fmgRKg5VWV>>.

Qual sua profissão?

Profissão	qtde
Administrador	1
Artista Plástico	1
Bibliotecária	2
Coordenador	2
Editor	1
Educador	2
Educador social	5
Estudante	1
Fotografo	1
Pedagogo	2
Produtor	1
Professor	3
Psicologo	1
Psicopedagoga	1
Técnico Audiovisua	1
Total	25

Qual o perfil do público que você trabalha:

Público	qtde
Adolescente	28%
Criança	24%
Idoso	8%
Moradores de rua	4%
Outros	36%
Total	100%

Como pré-requisito para seleção dos participantes do curso, a equipe do setor educativo recruta profissionais atuantes em organizações públicas ou privadas que estejam envolvidos em ações socioeducativas. Talvez a categorização definida por “educadores sociais” limite o entendimento do diverso e amplo campo de profissionais que transitam pelos mais variados espaços sociais e culturais. Esse modelo ampliado e multidisciplinar de profissionais contribui para agregar valor e credibilidade à proposta.

Reconhecer o perfil do educador social permite auxiliar na compreensão dos discursos que sustentam as políticas de atendimento específico, bem como as estratégias de seleção de obras artísticas, de atividades, de bibliografias para a realização de ações educativas. Tudo isso porque a assimetria entre a emissão e o código de recepção é levada em conta, uma ideia que também tem encontrado seu lugar nos textos da área:

O olhar do espectador não depende, obviamente, apenas da obra e de sua localização, mas também da condição social do espectador (idade, classe, cultura e origem étnica, gênero, posicionamento político etc). Ou de formas mais abrangentes, suas experiências e intenções. (SHEIRH 2009, p. 76)

Suas expectativas foram contempladas?

Suas expectativas foram contempladas?	
não	12%
sim	88%

Com relação à pergunta “se as expectativas dos educadores foram contempladas”, 12% responderam NÃO e 88% SIM. Tal resultado confirma a satisfação e a credibilidade que o educador tem na instituição, seja pela causa ou pela confiança em suas ações.

O curso de formação para educadores sociais contribuiu para sua atuação profissional?

Contribui na atuação Profissional?	
sim	100,00%

Quando perguntados se o curso de formação contribui para sua atuação profissional, 100% dos educadores disseram SIM. Acredita-se que esse posicionamento está relacionado à capacidade que a Pinacoteca tem de construir sentidos e criar visibilidade junto ao público alvo, de reconhecer a importância das parcerias, do envolvimento do educador social, do apoio das instituições e ONGs e consequentemente da articulação das pessoas diretamente interessadas. Acredita-se que esse resultado está associado ao aproveitamento do educador social, o que é fruto de seu esforço criativo, de seu conhecimento, de sua experiência. Eles reconhecem que a transmissão da cultura erudita está associada ao capital cultural e artístico e isso exige maior nível de instrução, algumas competências e habilidades.

Você encontrou algum desafio/dificuldade para colocá-lo em prática?

Encontrou desafio para colocar em prática?	
Não	33,33%
Sim	66,67%

De maneira informal, ou seja, no decorrer da leitura de outras respostas discursivas do questionário encontramos alguns indícios que evidenciam o porquê de tais desafios ou dificuldades como: mudanças na direção da instituição, projeto não pode ser aplicado integralmente, mudança de cargo, profissão ou instituição.

Você tem utilizado dos conhecimentos adquiridos no curso para elaborar projetos, oficinas ou outras atividades? Como? De que forma?

Tem utilizado o conhecimento?	
não	20,00%
sim	80,00%

Tendo por base o questionário aplicado, 80% disseram que os conhecimentos adquiridos no curso contribuíram para elaborar projetos, oficinas ou outras atividades. Dentre outras coisas, os educadores relatam que aprenderam a planejar e registrar as atividades, adquiriram maior confiança e segurança pra ousar e criar, para adaptar os jogos, para analisar a poética do artista. Tal indicativo sugere que as “ferramentas” educativas utilizadas colaboram para que a proposta do curso fosse alcançada.

Em sua opinião, o curso de formação para educadores sociais contribui para a inclusão sociocultural dos grupos com os quais você trabalha?

- Contribui para inclusão?	
não	4,17%
sim	95,83%

Na opinião de mais de 95% dos educadores, o curso de formação também contribui para a inclusão sociocultural dos grupos e isso equivale a dizer que reconhecem que o acesso às obras culturais é privilégio da classe culta, que o sistema de arte opera por uma série de códigos que nem sempre estão explícitos, sendo de difícil compreensão, principalmente para quem não faz parte desse universo. Os educadores explicam que: “articular as visitas

culturais aos seus projetos enriquece o processo educativo”, “que aprendem a compreender melhor o perfil do público com o qual trabalham”, “possibilita uma prática educativa libertária”, “que o curso contribui para acabar com o preconceito com relação ao museu” e que “possibilitou a maior interação da cultura com a comunidade”. E, por fim, que o museu consegue vincular a imagem da instituição com potencial inclusivo, com condições de renovar suas narrativas artísticas e os discursos curatoriais com base no público atendido.

A sua instituição manteve parceria com a Pinacoteca após o curso?

Manteve parceria com Pinacoteca?	
não	66,67%
sim	33,33%

Se SIM, qual a frequência?

Qual a frequência	
Anual	37,50%
Mensal	12,50%
Não informado	50,00%

Dado o levantamento sobre a continuidade de parceria junto à Pinacoteca, 66,67% dos educadores responderam NÃO, e isso indica que a instituição tem grande dificuldade para fidelizar seu público. Na maior parte dos casos, a frequência registrada é delimita por visitas pontuais ou anuais. E uma das hipóteses é que o curso não apresente aporte suficiente para modificar o consumo cultural, para motivar a continuidade cultural, principalmente porque não consegue superar a defasagem educacional e nem a distância cultural. De outra forma, não mantém o interesse dos educadores.

Tal fragilidade aponta a necessidade de criar uma rede de apoio junto ao educador, pois isso viabiliza um ambiente capaz de tornar permanentes os diferentes níveis de parceria, além da possibilidade de repensar as escolhas, trocar experiências de sucessos e frustrações, manter as reflexões e

discussões contínuas, revisitar e expressar as próprias ideias, fortalecer os estudos, ter maior liberdade para aprofundar temas, e enfim consolidar um espaço de acolhimento e fortalecimento no dia a dia.

A rede de apoio é extremamente importante para aqueles que acreditam que cultura é diálogo, é troca de ideias, de experiências, é um processo contínuo de negociação e produção de conhecimento. Do contrário, um processo isolado ou individual pode esgotar ou tornar repetitiva algumas práticas. A experiência compartilhada é o que alimenta o processo de discussão, reflexão e parceria. A relação que os educadores mantêm com os educandos, sua capacidade de realizar projetos úteis e originais, de construir sentido é mais relevante do que o encontro com as obras de arte.

As condições que propiciam a mudança de hábito, na maior ou menor frequência aos museus estão relacionadas à herança familiar, a influência dos primeiros educadores, a constante exposição aos produtos e atividades culturais, o “capital cultural” somado à capacidade de acessibilidade do museu. Sabe-se, portanto, que hábitos e as atitudes culturais estão diretamente ligadas à educação inculcada na infância, na adolescência, no seio da família. É por isso talvez que

Quem mais motiva o público entrevistado a sair para uma atividade cultural são os amigos e o boca-a-boca é a principal forma como ficam sabendo da programação, o que demonstra importância da sociabilidade como fator de influência nas práticas culturais. (NUSSBAUMER, 2007, p. 190)

Acrescentam-se ainda outras condições que fortalecem a mudança de hábito e o desejo de cultura como: dedicação, investimento de tempo e, recursos, educação e formação.

Em seu estudo, Bourdieu e Darbel (2007) desmitificam a ideia de que a prática cultural é algo natural, como estado de graça, que se concebe por motivação imediata. Segundo seu relato, o “Amor pela arte” nasce de um convívio prolongado, subsidiado por leituras, qualificação, informação, capacitação e visita constante. O ponto chave de sua obra parece diferenciar

quem é ou não “tocado pela graça, quem tem o sentimento de filiação ou de exclusão”.

Como relatado anteriormente, o estudo de Bourdieu e Darbel (2007) aponta com ênfase a influência da escola no processo de formação e fruição artística. E a análise de Botelho (2007) complementa que a escola apresenta características particulares por deter um público cativo, por oferecer oportunidades sistemáticas de acesso e fruição ao mundo das artes plásticas, museus e demais centros culturais.

O público com o qual você trabalha se vê representado nas obras expostas no museu?

O público se vê representado?	
Não	28,57%
Sim	71,43%

Quanto à pergunta se o público em vulnerabilidade se vê representado nas obras expostas no museu, 28,57% disseram NÃO e 71,43%, SIM. Sabemos que o acervo é usado como eixo central da vocação institucional, é o centro das operações museológicas, é o instrumento utilizado para fazer interlocução com o público. As obras selecionadas têm a pretensão de promover o prazer estético, demonstram ter capacidade de estimular a resposta emocional. Permitem que o expectador se aproprie, crie novas significações e faça inferências pessoais através de sua experiência cotidiana. Na percepção do educador, as obras se relacionam com seu cotidiano, com sua identidade, trazem lembranças da infância, da cidade, da família.

O Arte+, material elaborado e distribuído para os educadores sociais, e que contém sugestões educativas para a leitura de imagem e propostas poéticas ajudou na realização de alguma atividade ou ação desenvolvida na instituição onde trabalha?

Arte+ Contribuiu?	
Não	21,74%
Sim	78,26%

Com relação à avaliação do material educativo “Arte+”, especificamente, se ajudou na realização de alguma atividade ou ação, 21,74% declararam NÃO e 78,26% SIM. As propostas poéticas, os recursos lúdicos do curso, são prazerosos e encantadores, possuem capacidade de atrair públicos diferentes, transmitem a ideia de familiaridade e pertencimento, orientam e direcionam o educador social, desmistificando, em parte, a linguagem que permeia o espaço museal. O material oferece chaves de “decifração”, sugere maneiras de abordar, de atribuir utilidade e legibilidade das obras. As três obras mais citadas pelos educadores foram: “O violeiro”, de Almeida Júnior (1899), “Série emblemas”, de Rubem Valetim (1989) e “Bonde de Santa Teresa”, Paulo Cláudio Rossi Osir (1946). Todavia, ressaltamos que o trabalho criativo do educador social não está condicionado ao uso desse material. E em alguns momentos do questionário encontramos que o projeto inicialmente desenvolvido pelo educador social e por ocasião do curso fora aplicado parcialmente.

Em sua opinião, o que favorece a contemplação e fruição das obras de arte é:

O que favorece?	
Apresentação de obras	4,55%
Apresentação de obras, Exposição de catálogos, Mediação, uma prática poética com materiais artísticos.	4,55%
Apresentação de obras, Formação prévia, Guias, Mediação.	4,55%
Apresentação de obras, Formação prévia, Mediação.	9,09%
Apresentação de obras, Guias.	4,55%
Apresentação de obras, Guias, Mediação.	4,55%
Apresentação de obras, Mediação.	13,64%
Exposição de catálogos	4,55%
Formação prévia	9,09%
Formação prévia, Mediação.	4,55%
Guias, Exposição de catálogos, Mediação.	4,55%
Guias, Mediação	4,55%
Guias, Mediação, a possibilidade de interagir.	4,55%
Mediação	22,73%

Diante da pergunta sobre o que favorece a contemplação, fruição e experimentação das obras de arte, temos algumas respostas convergentes,

onde 4,55% dos respondentes acreditam na apresentação de obras, na formação prévia, guias, mediação e na exposição de catálogos. Já 9,09% acreditam na formação prévia, 13,64% consideram a apresentação de obras e mediação e 22,73% na mediação. A mediação é considerada uma intervenção das ações educativas e formativas. É uma atividade que contribui para a interiorização e produção de sentidos, impactando na “leitura” das obras e reduzindo a distância entre ela e o expectador. É por meio da mediação que se estabelece um espaço de diálogo, de trocas, de reflexão e de questionamentos.

O curso contribui para facilitar e incentivar o acesso e fruição do público aos bens e produtos culturais?

O curso contribui?	
Sim	100,00%

Na percepção de 100% dos educadores, o curso contribui para facilitar e incentivar o acesso e fruição do público aos bens culturais. Isso aponta que os métodos e materiais educativos utilizados permitem a acessibilidade dos mais variados públicos. Os educadores afirmam que a abordagem específica por perfil de público desperta o interesse dos mesmos, que o curso demonstra que o museu é um espaço de toda a sociedade, que a cultura do museu pode fazer parte do cotidiano. O educador social sai com a sensação de que é capaz de ver e apreciar a obra independente da formação e da escolaridade.

4.3. Indicadores de desempenho e impacto cultural

A principal abordagem metodológica utilizada nesta pesquisa foi à qualitativa. A opinião e o posicionamento de uma parte dos participantes envolvidos permitiu compreender como a mensagem da Pinacoteca é recebida e adaptada. Para coletar os dados, consideramos a observação participativa, o questionário aplicado junto aos educadores e a entrevista com a coordenadora do PISC. Esses foram os suplementos que auxiliaram na construção dos indicadores de impacto cultural.

Acredita-se que conhecer o perfil, o comportamento e os interesses do educador social são condições necessárias para avaliar com justiça as ações de democratização desenvolvidas pela instituição. A análise e descrição da realidade são fundamentais para diagnosticar a situação e sugerir ações a serem adotadas ou modificadas para que se alcancem objetivos mais duradouros, políticas culturais alternativas e educativas permanentes. É nesse sentido, pertinente, a seguinte reflexão:

A despreocupação que os museus tiveram, durante algum tempo, de buscar a qualidade, resultou de um comodismo e alimentou-se da atribuição ao Estado da obrigação de mantê-los, sem uma correspondente reflexão sobre para que e para quem serve, ou se estão cumprindo seu papel social na atualidade, não faz mais sentido criar ou manter museus sem planejar, por isso, a importância de se aprofundar reflexões e se pensar métodos para a realização dos diagnósticos museológicos. (CÂNDIDO, 2014, p. 135)

Como posto anteriormente, é preciso colocar as expectativas, a motivação do público como foco primordial da gestão dos museus e isso implica em convidá-lo a participar da elaboração e definição de suas ações, mas, não raro, essa postura ainda parece ser audaciosa demais.

Observando os questionários respondidos é possível identificar os fatores que contribuem para aumentar a credibilidade das ações educativas e culturais do museu, a saber: sua atuação junto à sociedade e sua condição de comunicação com um público diverso, ou seja, sua capacidade de acessibilizar a informação, mas sobretudo a disposição do educador de ressignificar, atualizar e alterá-las. É, enfim, um aspecto do trabalho que encontra ressonâncias na bibliografia:

A ação educativo-cultural talvez seja a área que mais se expande nos museus e na Museologia para além do tradicional atendimento ao público agendado ou espontâneo que visita as exposições, tem procurado investigar e aproximar os não públicos, refletir e aplicar práticas inclusivas, sair dos muros dos museus. Cada vez mais os profissionais dessa área deixam de se dedicar somente ao atendimento para elaborar programas e projetos, materiais didáticos e formações, tanto para estagiários do próprio museu, como para multiplicadores, como professores e outros. (CÂNDIDO, 2014, p. 205)

Em síntese, observamos através das práticas do educador social que a ressignificação, a reinterpretação do curso de formação produz os seguintes desdobramentos:

- Oferece uma mediação capaz de provocar, estimular, desencadear a interação com algumas obras do acervo;
- Possibilita um processo dinâmico e rico de implicações;
- Possibilita novos conhecimentos, novas referências culturais;
- Leva as práticas museais para fora de seus “muros”, abrandando assim a saturação dos espaços museais;
- Incentiva o desenvolvimento de novas experimentações;
- Capacita lideranças culturais a construir projetos socioculturais;
- Estimula a produção e o desenvolvimento de oficinas de arte, lazer e cultura;
- Potencializa o fazer criativo que já existe nas ONGs;
- Estreita a relação entre cultura e a educação;
- Oportuniza não somente o acesso a diversas linguagens artísticas, mas também a vivência dos fazeres artísticos por meio das oficinas desenvolvidas pelos educadores;
- Contribui para questionar a estética da Belas Artes;
- Promove o reconhecimento, afirmação ou negação de padrões e gostos;
- Aprimora a capacitação profissional do educador social;
- Aumenta o repertório cultural;
- Produz um efeito de multiplicação, dos conceitos sobre educação patrimonial, ampliando a consciência cultural e patrimonial existentes;
- Contribui para renovar o olhar, o interpretar e o agir;
- Possibilita o intercâmbio entre ONGs e os equipamentos culturais;
- Dá voz aos sujeitos envolvidos na ação;
- Possibilita que os educadores de diferentes instituições estreitem os laços e comuniquem suas próprias experiências, fomentando o diálogo e a interação;
- Amplia a formação do educador, o conhecimento cultural, diminuindo a distância entre os equipamentos culturais;

- Ressignifica o trabalho do museu;
- Contribui relativamente para o aumento do consumo cultural e para a explanação dos bens culturais;
- Representa uma forma de fazer contatos e ampliar redes de apoio;
- Significa a “frutificação” das ideias semeadas através de leituras, bate papos, vídeos e anotações, o que pode ser revisitado a qualquer momento pelo educador social;
- Oferece aos participantes subsídios para elaborar seu próprio projeto;
- Sensibiliza e convida a novas reflexões;
- Transcende a ideia romântica do fazer artístico como uma habilidade que se estabelece por talento especial;
- Possibilita conhecer a estrutura e o funcionamento do museu;
- Promove um encontro dinâmico de construções individuais e coletivas;
- Contribui para formatar e captar recursos para seus projetos;
- Confere maior segurança e confiança no uso dos recursos educativos.

5. Retrato do Perfil dos Educadores Sociais

O quinto capítulo aprofunda a análise dos educadores sociais, a partir das fichas de inscrição no curso. Busca ainda analisar a importância de seu papel social e cultural, além de destacar suas competências e a forma como media e orienta suas atividades. Procuramos também, aqui, mencionar suas expectativas com relação ao curso de formação ao mesmo tempo em que sinalizo seu impacto. As características e as prioridades dos programas socioeducativos situando a realidade na qual o educador está inserido também são objeto de reflexão. O capítulo, por fim, destaca a importância de associar o museu enquanto à ideia de espaços lúdicos que proporcionam lazer.

Com base nas fichas de inscrições dos participantes do curso dos anos 2012 e 2013 (Anexo I, II, III e IV), buscamos incorporar neste estudo o perfil dos educadores sociais. Por meio do trabalho de campo – observação participativa, coleta de relatos e registro de informações – foi construída a análise qualitativa. Assim, foram extraídos dados como gênero, faixa etária, escolaridade, área de formação, localização da instituição, distribuição geográfica e expectativas dos educadores sociais.

5.1. Características, atribuições, habilidades e competências

Compreender o perfil, a identidade ou as identidades dos indivíduos que participam, negociam saberes e dão visibilidade ao curso de formação é fundamental, pois tal levantamento colabora para o reconhecimento da interpretação que os educadores fazem da instituição museal.

As informações coletadas permitem reconhecer a priori que esses profissionais são atuantes em ONGs e serviços de assistência e desenvolvimento social públicos ou privados, trabalham com grupos em situação de vulnerabilidade social, vítimas do acesso restrito aos direitos básicos como saúde, educação e cultura.

Normalmente atendem um público que sofre abandono, de fragilização ou perda dos vínculos familiares. Enfrentam situações de isolamento social, enfraquecimento ou rompimento de vínculos comunitários, sofrem situações

discriminatórias e estigmatizantes, enfrentam risco pessoal e social em decorrência dos maus-tratos, trabalho infantil, exploração sexual, envolvimento com atos infracionais, dependência química etc. A respeito desse público, não é despropositado lembrar que

Nas últimas décadas, os museus têm desempenhado um papel relevante e específico no campo da democratização da cultura, rompendo as barreiras dos seus espaços tradicionais, procurando novos públicos e criando exposições que incorporam linguagens mistas. (BRUNO, 2006, p. 16)

Ao analisar o material que orienta as diretrizes e modos de funcionamento do Projovem Adolescente²⁸, bem como o antigo Regimento do Curumim²⁹, conclui-se que o educador social é um técnico que deve possuir habilidade para intervir com diversas faixas etárias (crianças, jovens, adultos e idosos). Deve ser um profissional que concebe práticas socioeducativas e pedagógicas relacionadas com o contexto social e familiar do educando, fomentando uma aprendizagem permanente. Espera-se tão somente que este acompanhe o processo de socialização dos educandos reforçando suas competências pessoais, sociais e profissionais. Que facilite a intervenção educativa ou reeducativa adaptando-os a situação familiar e a individualidade, que colabore com o processo de (re)integração social, e para a maior autonomia e independência do cidadão. Traduz-se, portanto, numa profissão com elevado empenho na promoção da dignidade da vida, na superação das desigualdades sociais e na promoção da cultura.

Muitos desses profissionais possuem conhecimento sobre o Estatuto da criança, do adolescente e do idoso, e também noção sobre direitos sociais, direitos humanos e socioassistenciais. Desenvolvem ações, oficinas socioeducativas e propõem discussões sobre temas transversais, como direitos humanos, meio ambiente, cultura, trabalho, esporte e lazer e outros.

Nem todo educador social mora na comunidade onde trabalha, mas é comum ter um sentimento de pertencimento e identificação com a mesma. Do contrário, ele se torna inacessível e até rejeitado pelos moradores, o que pode

²⁸ Material produzido pelo Ministério do Desenvolvimento Social e combate a Fome (2009)

²⁹ Diário Oficial do Estado de Minas Gerais (DOEMG) de 09/09/2005.

comprometer a continuidade do serviço socioeducativo, gerando desconforto e até a evasão dos educandos.

Compete aos educadores sociais criar um ambiente educativo, participativo e democrático. Ao orientarem suas atividades, devem ser flexíveis e dinâmicos, oportunizando momentos para que o seu coletivo sinta, pense e aja livremente. Têm conhecimento da realidade da comunidade, possuem boa capacidade para se relacionar e se comunicar com as famílias dos grupos atendidos, estabelecendo vínculos e diálogos. Demonstram sensibilidade para lidar com as questões sociais e normalmente têm formação específica e/ou reconhecida atuação na área de esporte, lazer, artes e/ou cultura e capacidade para trabalhar em equipe. As atribuições dos educadores sociais consistem em:

- conhecer a situação de vulnerabilidade em que se encontra o grupo com o qual trabalha;
- divulgar informações úteis e se necessário encaminhar as famílias para serviços complementares de educação, saúde ou assistência social;
- mediar os encontros e os serviços socioeducativos;
- planejar, organizar e/ou coordenar ações em conjunto com a comunidade;
- registrar a frequência dos participantes;
- propor a avaliação das atividades no intuito de analisar o resultado e o impacto do serviço socioeducativo junto a comunidade;
- Promover um espaço de referência formativa e de convívio afetivo, lúdico e solidário.

Assim, os educadores sociais são mediadores que estreitam o canal de comunicação entre as instituições socioeducativas, os museus e demais instituições culturais. Colaboram para ampliar e desenvolver projetos relacionados à educação patrimonial, para propor visitas orientadas, oficinas, rodas de conversa e demais atividades culturais e educativas.

Ao planejar suas atividades em conexão com outros pontos culturais, incentivam não somente o acesso e fruição dos bens culturais, mas também o intercâmbio cultural e a própria produção cultural dos educandos. Todos os

trabalhos desenvolvidos são resultados de parceria, interatividade, afetividade e criatividade do grupo com que trabalham.

5.2. Expectativa do educador social

A partir da análise das fichas de inscrição preenchidas pelos participantes do curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” dos anos 2012 e 2013, transcrevemos parcialmente suas expectativas, conforme explicitado no quadro 2 e 3 (desconsiderando as ideias repetidas):

Quadro 2 - Expectativas dos Participantes do curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural” ou curso de formação para educadores sociais - 2012

“conhecer as atividades disponíveis na Pinacoteca para melhor desenvolver um trabalho socioeducativo inclusivo”;
“ampliar o conhecimento em arte e ser multiplicador de conhecimentos nos projetos desenvolvidos na instituição onde trabalha”;
“levar novas ideias para a comunidade”;
“compartilhar os conhecimentos apreendidos junto aos colegas de trabalho e usuários”;
“qualificar-se profissionalmente e enriquecer o currículo”;
“compreender as possibilidades e processos de inclusão social e cultural”;
“aprimorar e aprender novas formas de interação com a população”;
“ampliar a capacidade do seu projeto social”;
“alargar o olhar do público que desconhece o universo da arte e seus locais de exibição”;
“despertar o interesse do público”;
“tornar-se um profissional melhor”;
“integrar o trabalho de educação patrimonial ao projeto sociocultural”;
“aprofundar na arte educação”, “trocar experiências e vivências”;
“aprender a elaborar atividades socioculturais diferenciadas”;
“conhecer outras formas de inclusão e socialização através da arte”;
“aumentar a sensibilidade das crianças”;
“buscar o aprimoramento dos projetos que desenvolvem”;
“buscar interfaces entre as ações educativas e a arte”;
“buscar por auxílio e suporte para as atividades culturais”;
“desenvolver o seu trabalho com qualidade”.

Quadro 3 - Expectativas dos Participantes do Curso “Ações Multiplicadoras: os museus e a inclusão sociocultural” ou curso de formação para educadores sociais - 2013

<p>“Ampliar, aprofundar o conhecimento artístico para aproximar cada vez mais públicos socialmente excluídos”;</p> <p>“promover a inclusão social das pessoas em situação de rua através da arte”;</p> <p>“buscar novas ideias”;</p> <p>“buscar capacitação sobre patrimônio cultural”;</p> <p>“apreciação e fruição das artes”;</p> <p>“aprimoramento profissional”;</p> <p>“apropriação de saberes e conhecimento no campo de arte”;</p> <p>“ampliar repertório de seus projetos”;</p> <p>“descobrir novas técnicas”;</p> <p>“conhecer mais sobre o museu”;</p> <p>“aproximar o público dos códigos artísticos do museu”;</p> <p>“agregar valores ao trabalho”;</p> <p>“estimular a visita aos espaços culturais”;</p> <p>“colocar em prática os direitos culturais”;</p> <p>“desenvolver o lado lúdico (poético, subjetivo) da arte”;</p> <p>“ampliar a apropriação dos espaços culturais”;</p> <p>“enxergar novas ações educativas que estimulem a autonomia do público”;</p> <p>“propor novas formas de interação”;</p> <p>“buscar maior embasamento teórico”;</p> <p>“ampliar o conhecimento a respeito de elaboração e execução de projetos”;</p> <p>“multiplicar as informações adquiridas no curso”;</p> <p>“buscar métodos para avaliar as atividades”;</p> <p>“criar estratégias para despertar o interesse cultural”;</p> <p>“aperfeiçoamento e capacitação profissional”;</p> <p>“buscar novos incentivos para a criatividade e a inclusão cultural”;</p> <p>“compartilhar experiências”;</p> <p>“ampliar e melhorar a qualidade do trabalho”;</p> <p>“discutir a construção de projetos educativos na área cultural”.</p>

Verificou-se por meio da pesquisa empírica que os educadores sociais buscam aprimorar seus conhecimentos a respeito de arte, ampliar sua experiência no campo museal, aprender a utilizar os recursos educativos com mais criatividade e adquirir maior habilidade para propor atividades e visitas culturais.

Suas expectativas estão pautadas na ampliação do seu conhecimento junto ao museu, na troca de experiências sobre como trabalhar com inclusão sociocultural, a fim de elaborar, executar e avaliar seus próprios projetos, potencializando assim o alcance de seu trabalho.

Percebe-se que os educadores sociais estão mobilizados pelas temáticas de arte, cultura, inclusão social e pela conquista de um espaço de socialização de ideias, leitura e reflexão. Eles acreditam e defendem um processo contínuo de formação no qual o espaço para compartilhar ações, projetos e ideias seja preservado. Isso demonstra que o museu precisa ampliar sua escuta.

Se admitimos que o museu é construção, reconstrução, permanência e ausência, compreenderemos, com mais tolerância e respeito, a possibilidade de um museu deixar de existir, caso as pessoas que lhe dão sentido assim o desejarem, porque, sem os atores sociais o museu não é nada, não significa nada. (SANTOS, 2002, p.17)

Mediante conversas informais com os educadores e também com os atendentes do museu sobre o que o visitante normalmente busca encontrar na Pinacoteca, obtivemos as seguintes respostas: cultura, arte, obras, emoção, lazer, espairer, conhecimento, história de São Paulo, ideias, sensações, imagens e lembranças. Para Cury (2012), o que na realidade o público almeja é algum significado que lhe satisfaça culturalmente, porque ao fazer sua interpretação ele mobiliza o seu próprio repertório de conhecimento e experiência vivencial.

Para além das expectativas demonstradas nos quadros 2 e 3, a observação participativa demonstrou que os educadores buscam ainda a oportunidade de desenvolver a criatividade das crianças e dos adolescentes, instigando seus interesses e o seu protagonismo. E isso implica em estimulá-los para que assumam o papel central tanto na tomada de decisão quanto na reivindicação e resolução de problemas do seu entorno.

A avaliação feita pelos educadores sociais demonstra que a proposta de trabalho com o público em vulnerabilidade social e os materiais educativos distribuídos são significativos para ampliar a divulgação e a procura pelo curso. Cada vez mais a Pinacoteca tem procurado expandir sua área de influência. Estudos apontam que de uma forma geral: “o museu está passando por um

processo de democratização, de ressignificação e de apropriação cultural” (CHAGAS, 2011, p. 05).

Dessa forma, a parceria dos museus com as instituições que desenvolvem programas socioeducativos representa a abertura de novos caminhos para o campo museológico. Isso implica rever conceitos, modificar procedimentos de trabalho, criar oportunidade para práticas de inclusão social através do uso do patrimônio cultural.

5.3. Análise quantitativa das fichas de inscrição dos educadores sociais

A Pinacoteca seleciona aproximadamente 30 participantes por ano, como demonstra a figura 2. Este público é majoritariamente feminino, tendo aumentado sua participação em 2013 para 82%, enquanto no ano anterior era de 72% (figura 2).

Figura 2 - Total de participantes do curso de formação por ano

Fonte: Ficha de inscrição do curso de formação de educadores sociais da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Figura 3 - Distribuição dos participantes por gênero

Fonte: Ficha de inscrição do curso de formação de educadores sociais da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

De acordo com a Figura 4, a formação escolar do educador social apresenta graus variados de estudo (Ensino médio incompleto, Ensino médio, Superior incompleto, Superior completo e Pós Graduados). Do total de participantes, 84% tiveram acesso ao ensino superior, sendo que 70% conseguiram concluí-lo. Destes, 27,5% possuem pós-graduação, e levando em consideração a classificação por área de formação estabelecida pelo CNPq, mesmo com a diversidade de áreas de formação, observa-se um equilíbrio entre Ciências Humanas (25%), Ciências Sociais Aplicadas (23%) e Linguística, Letras e Artes (20%). Na sequência, temos Educação (18%) e igualdade entre Ciências Biológicas e as Ciências da Saúde e Não informado (5%).

Figura 4 - Escolaridade

Fonte: Ficha de inscrição do curso de formação de educadores sociais da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Os inscritos no curso de formação possuem em sua maioria mais de 20 anos, com maior participação na faixa etária acima de 40 anos (52%), quando analisado o total da amostra. Todavia chama a atenção a alteração significativa dos participantes da faixa etária acima de 50 anos (de 34% para 18%) e a faixa de 20 a 30 anos (de 10% para 29%), entre os anos de 2012 e 2013, conforme a figura 4.

Figura 5 - Distribuição por faixa etária

Fonte: Ficha de inscrição do curso de formação de educadores sociais da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Com relação à distribuição geográfica, 81% das instituições atendidas pelo curso estão localizadas no município de São Paulo (ver figura 6). Outras regiões como Guarulhos, Póá, Cajamar, Campinas, Embu das Artes, Louveira, Retiro, Santos também foram contempladas, tendo ainda um caso pontual representado pela cidade de Vespasiano-MG que teve uma instituição atendida ainda que indiretamente pelo curso de formação de educadores sociais.

Figura 6 – Localização das instituições atendidas pelo curso de formação de educadores sociais

Fonte: Ficha de inscrição do curso de formação de educadores sociais da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Pelo mapa de calor da distribuição dos educadores sociais no município de São Paulo (Figura 7) fica evidente que a área central tem atendimento privilegiado e isso se justifica pela intenção clara e consciente do PISC:

Como forma de estabelecer relações construtivas com os grupos vulnerabilizados do entorno do museu, iniciamos as ações do Programa com a realização de um mapeamento das organizações sociais da região que poderiam vir a ser parceiras para os trabalhos, e com a participação em algumas iniciativas comunitárias que congregam agentes e entidades locais, por meio das quais pudemos conhecer melhor as questões e demandas da região e os potenciais parceiros. Assim, as ações educativas do Programa tiveram início com grupos do entorno da Pinacoteca, e atualmente trabalhamos com diversos grupos da região central, ainda que não exclusivamente. (AIDAR, 2010, p. 03)

Figura 7 - Distribuição dos educadores sociais no município de São Paulo

Fonte: Ficha de inscrição do curso de formação de educadores sociais da Pinacoteca do Estado de São Paulo.

Com o passar do tempo, o PISC ampliou sua oferta a instituições localizadas nas regiões periféricas, distantes do centro, que demonstram interesse, mas que sofrem impedimentos por causa dos problemas de acessibilidade cultural³⁰.

³⁰ Autores como CHIOVATTO; AIDAR; SOARES; AMARO; utilizam o termo em sua ampla acepção, envolvendo não apenas as questões ligadas à promoção de acesso físico, por meio da garantia de circulação e afluxo de público, às instituições, mas também – e especialmente – envolvendo questões ligadas a aspectos intangíveis do contato com os museus, como aqueles ligados ao acesso cognitivo, ou seja, ao desenvolvimento da compreensão dos discursos expositivos, e ao que podemos chamar de acesso atitudinal, por meio do desenvolvimento da identificação com sistemas de produção e fruição, e da confiança e prazer pela inserção no espaço do museu (2010, p. 01)

5.4. Missão, objetivo e características dos projetos socioeducativos

O serviço socioeducativo se constitui como um conjunto de ações planejadas, organizadas de forma responsável e continuada pelo educador social. Para Charpentreau (1967), a expressão sociocultural marca a estrutura da sociedade. Nasce, portanto, da impossibilidade de empregar a palavra cultura indissociavelmente da vida coletiva. Faz parte de um processo que orienta as metodologias e as práticas que deverão ser desenvolvidas.

Sua organização básica propõe a proteção de indivíduos e famílias em situação de ameaça pessoal e social, em decorrência de abandono, maus-tratos, exploração sexual, envolvimento com atos infracionais, entre outras situações. E nesse sentido, devem respeitar o contexto, as particularidades e especificidades de cada grupo atendido.

De acordo com Ministério de Desenvolvimento Social e Combate a Fome (MDS), oferecer serviços públicos de caráter socioeducativo significa:

- Conhecer e apropriar-se do território como espaço de relações; de encontros e confrontos; de acesso/expulsão da escola; de acolhimento/expulsão da família e da turma; de atração/fuga do consumo e de tráfico de drogas;
- Descobrir a demanda e desejos dos adolescentes e jovens, criando e fortalecendo os laços de confiança entre eles e o serviço socioeducativo;
- Utilizar de métodos e técnicas participativas que contribuam para a construção coletiva de conhecimento e ações;
- Construir canais efetivos de participação da família na construção do ser adolescente/jovem;
- Incentivar a participação dos jovens nos movimentos voltados aos interesses da juventude e na sua contribuição nas relações comunitárias;
- Articular dinâmica em parceria com a escola;
- Tomar conhecimento, dar atenção e denunciar a violência vivida pelas crianças e jovens/adolescentes;

- Desenvolver atividades culturais que viabilizem o exercício da criação e da produção cultural;
- Desenvolver atividades de lazer e esportivas que proporcionem a integração grupal e os valores da cooperação solidária.

A Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (NOB/SUAS) estabelece que as práticas socioeducativas devem ser orientadas pela indicação das famílias, pois as mesmas representam o eixo matricial e prioritário de qualquer ação. Portanto, os programas, projetos e demais serviços devem ter por prioridade o fortalecimento dos vínculos afetivos, o que significa estar comprometido com a valorização do diálogo e da convivência entre seus membros.

Assim, a Assistência Social faz parte de uma política setorial que possui campo próprio de intervenção e compromisso na garantia de vida digna e na atenção aos direitos humanos. Todavia, para que os programas socioeducativos que estão sob sua responsabilidade contemplem as necessidades pessoais e sociais de crianças e adolescentes, o trabalho deve ser feito em rede, ou seja, com a participação da família, da escola, da sociedade civil, da área jurídica, dentre outros.

Os projetos socioeducativos devem se pautar no planejamento e no desenvolvimento de atividades potencialmente criativas e reflexivas, capazes de incentivar o público assistido a tomar decisões a cerca das demandas e prioridade de sua comunidade. E neste caso, o educador social é o principal mediador entre eles. Ele trabalha com foco na escuta, no apoio e no fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, pois o convívio faz parte da dinâmica social que favorece a afetividade, o sentimento de pertença, a socialização e a construção de identidades.

O perfil das crianças e dos adolescentes atendidos pelos educadores sociais, apresenta características peculiares devido à sua condição de vulnerabilidade, de fragilidade, de pobreza e de risco social e pessoal. Normalmente são vítimas do medo, do silêncio, da opressão, do tráfico, da prostituição. De acordo com Novaes (2006), eles representam grande parte da população que é vítima de diversas formas de violência, a começar pelas

dificuldades de permanecer na escola, de ingressar no mercado de trabalho, de acessar os bens culturais, dentre outros direitos que lhe garantem uma vida digna.

O pobre é, portanto, mais do que o excluído das possibilidades dignas de trabalho e habitação nas cidades. Penso que, mais importante ainda, é a forma como a cidade exclui parte da população de suas possibilidades, de entretenimento, de alegria, de lazer, não apenas vendendo essas possibilidades a preços proibitivos, como utilizando, na publicidade comercial, símbolos dessa alegria que são inacessíveis à maioria da população. (CAMARGO, 1992, p. 99-100)

Dentro desse contexto de privação é que as instituições que oferecem programas socioeducativos se tornam ambientes educativos, espaços de convivência, de lazer, de criação e produção cultural para o público assistido. E as ações são caracterizadas por um conjunto de princípios que orientam a programação das atividades e que estão relacionados com os direitos humanos e socioassistenciais como cultura, esporte, lazer, meio ambiente, saúde e trabalho. Como parâmetros de sistematização da construção de diálogo, de engajamento comunitário, da participação política, concluiu-se que os programas socioeducativos trabalham na intenção de atingir:

- A promoção de momentos de lazer e de ação cultural, portanto, de reconhecimento de direitos sociais e culturais;
- O conhecimento acerca da realidade social e cultural do bairro, da cidade onde moram;
- A possibilidade de ampliar a circulação, acesso e usufruto de equipamentos públicos de lazer e cultura;
- O exercício da percepção, leitura e registro das diversas linguagens que produzem conhecimento;
- A capacidade para contextualizar as informações em seus diferentes sentidos;
- A conquista e construção de sua capacidade argumentativa;
- O combate à discriminação e a intolerância;
- O reconhecimento das ações que incidem na melhor qualidade de vida;
- A compreensão da importância da preservação do patrimônio cultural.

5.5. Atividades de cultura e lazer

O educador utiliza dos recursos educativos de mediação como linguagem por meio da qual o público infantojuvenil pode se relacionar com a obra. Suas ações contemplam práticas de lazer, leitura de imagem, criação artística e educação patrimonial. Além de permitir experimentar alegrias, tensões, emoções, limites, regras, dramatizações, percepções, apropriações de saberes e reinvenções. Cury (2013, p. 17) adverte que no museu as experiências não são esvaziadas de prazer e deleite, que aprender é prazeroso, mas nem sempre fácil. Enfim, é um universo infinito de possibilidades.

Ao transformar o lugar onde trabalha em um ambiente favorável de discussão, de convívio, de relato de experiências e vivências coletivas, o educador consegue incentivar a reflexão sobre as obras de arte utilizando fatos do cotidiano, estimulando a construção de narrativas pessoais. Todavia, analisá-las e compará-las ainda é um desafio, até porque o curso não oferece suporte pra isso. Além do mais, devemos considerar que “entrar em um museu não é simplesmente adentrar um edifício e olhar obras, mas também penetrar em um sistema ritualizado de ação social” (GARCÍA CANCLINI, 2013, p. 169). De acordo com Bourdieu e Darbel,

Quem não recebeu da família ou da Escola os instrumentos, que somente a familiaridade pode proporcionar, está condenado a uma percepção da obra de arte que toma de empréstimo suas categorias à experiência cotidiana e termina no simples reconhecimento do objeto representado: com efeito, o espectador desarmado não pode ver outra coisa senão as significações primárias que não caracteriza em nada o estilo da obra de arte, além de estar condenado a recorrer, na melhor das hipóteses, a “conceitos demonstrativos”. (BOURDIEU,; DARBEL, 2007, p. 79)

E apesar da influência de condicionantes sociais e culturais, convém destacar a capacidade do curso de impactar por meio da emoção, de favorecer a livre expressão das individualidades e de valorizar as interações criativas. Assim, o PISC distingue-se por sua tentativa de criar empatia com o público em vulnerabilidade social e por possibilitar maneiras diferentes para comunicar e aprender dentro do museu.

A ludicidade por exemplo, compreende em fazer do museu um lugar também de brincadeiras, de provocações e de prazer. Nesse sentido, ser lúdico é vivenciar situações de forma espontânea, é despertar a criatividade e a emoção. Como podemos ver, a concepção do museu enquanto espaço de lazer não compromete a credibilidade da missão educativa e cultural da instituição.

Em uma atividade de leitura de imagem, o público é conduzido a apropriar-se da arte por meio de sua linguagem particular, de suas interpretações pessoais. E isso gera um sentimento de conforto, onde somos convencidos de que nossa experiência não depende de conhecer os conceitos históricos e estéticos, nem a intenção do artista e do curador. Bourdieu e Darbel (2007), contudo, aprofundam a ideia, combatem a ilusão carismática e a falsa apreciação, defendendo que a experiência profunda e duradoura é consequentemente produto de uma longa aprendizagem e assídua prática cultural.

6. Breve análise e balanço das ações e intenções de comunicação do curso “Ações Multiplicadoras: o museu e a inclusão sociocultural”

Esse capítulo retoma alguns dos autores em que nos baseamos, pois eles levantam discussões relevantes para que se possa avaliar o curso de formação para educadores sociais. Contempla portanto, os resultados encontrados nessa pesquisa. Através deles foi possível identificar a natureza da interação do educador junto à Pinacoteca. A pesquisa permitiu também entender o que o curso representa e produz, como o museu recebe e dialoga com públicos diferenciados. Nesta seção trazemos alguns respostas para as perguntas que orientaram o caminho percorrido para construir este estudo. Essa parte da dissertação trata da função do mediador do museu, da estratégia de seleção e da potencialidade das obras de arte; trata ainda da importância do canal de comunicação entre o museu e o público, fazendo um contraponto a respeito da mediação. Explica o que a equipe do Setor Educativo leva em consideração na experiência estética, expressa ainda o que as ações de democratização adotadas pela Pinacoteca compreendem, demonstrando suas potencialidades e limites e tratando do sentido de inclusão. Discute o benefício do diálogo e parceria entre os profissionais do campo museológico e do setor cultural; apresenta o modelo de gestão da Pinacoteca, fazendo uma crítica à sua forma de avaliação. Trazemos também nosso ponto de vista sobre a importância desse estudo e uma breve comparação analítica com o depoimento de como aqueles que normalmente não frequentam, veem o museu.

A observação empírica permitiu entrar em contato com os primeiros resultados desta pesquisa. Isso inclui identificar o alcance da perspectiva educativa e cultural do curso. Dessa forma, foi possível reconhecer como o educador social participa e se posiciona frente ao acervo da Pinacoteca. Ora como emissor, ora como receptor e agente criativo, participativo que atua na área da difusão cultural, elaborando projetos socioeducativos e criando condições para que o público com o qual trabalha se expresse e se manifeste culturalmente. E, por fim, com a ajuda de duas áreas distintas e relevantes, os Estudos Culturais e a Museologia foi possível verificar que formas culturais diferentes coabitam em um mesmo museu.

García Canclini (2013) revela a importância do estudo de público, uma vez que os bens reunidos durante a história de cada sociedade, que estão em exposição no museu, não pertencem realmente a todos mesmo que aparentemente estejam disponíveis para que todos possam apreciá-los ou usufruí-los. Além do mais, deve-se levar em conta como o público interpreta e faz uso do museu, visto que públicos diferentes se apropriam de formas diferentes e desiguais da herança cultural.

Nesse sentido, a participação e o acompanhamento do curso de formação para educadores sociais permitiu entender que a própria mudança de sua nomenclatura assinala que o museu tradicional tem assumido novos papéis. Sua expansão educativa e cultural apresentou formas alternativas para atender a novas categorias de públicos. Assim, é importante considerar a reflexão que Williams (2011) propõe ao designar que a cultura emergente pode originar de novas significações, ou de resíduos de outras derivações ideológicas. E para verificar as formas culturais que legitimam o curso é essencial conhecer seu funcionamento e sua organização.

Desta maneira, a origem do PISC - base de sustentação do curso - se dá mediante o reconhecimento do não público, isto é, daquelas pessoas que não frequentam habitualmente o museu. E para confirmar a realidade sobre a percepção da população a respeito da oferta cultural e a frequência das práticas culturais, dados³¹ do Sistema de Indicadores de Percepção Social (SIPS), fundamentado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) (2010) destacam que:

- 67,9% nunca visitaram o museu;
- 71% acham os preços altos;
- 56% encontram obstáculos como barreira social;
- 12,5% dos que frequentam ou visitam chegaram ao nível superior.

³¹ Ver site www.ipea.gov.br

A pesquisa de perfil de público³² de 2002 feita pela Pinacoteca também retrata que o público visitante tem alta escolaridade, renda familiar média e alta e é normalmente composto por moradores da zona sul da cidade de São Paulo. Assim, quanto maior o rendimento do público, maior é a proximidade e o acesso aos equipamentos urbanos de cultura e lazer. Entretanto, as pessoas que frequentam o entorno da Pinacoteca têm baixa escolaridade, são moradores da grande São Paulo e normalmente trabalham na Estação e Parque da Luz, na Avenida Tiradentes, no Bom Retiro e regiões adjacentes.

Depois de coletados os dados e analisados os questionários aplicados, constatou-se que alguns desafios dificultavam o acesso do não público ao museu, como o custo da entrada, a falta de informação sobre o funcionamento da Pinacoteca e a imagem de um espaço aparentemente restrito, caro e estranho. Chiovatto (2010) explica que grupos em situação de vulnerabilidade social, desfavorecidos economicamente, quase sempre estão excluídos do acesso a bens e demais serviços públicos. Bourdieu (2007, p.168) já constatava que a verdadeira função do museu “consiste em fortalecer o sentimento, em uns, da filiação, e, nos outros, da exclusão”.

Diante dessas informações e na tentativa de expandir seu campo de ação e de interação cultural, a equipe do setor educativo propôs várias iniciativas de inclusão. É a partir do reconhecimento das particularidades desse público que os profissionais do museu constroem a metodologia do curso, ou seja, com base na observação de vários ângulos e na parceria com as cooperativas, ONGs e serviços de Assistência Social.

³² Pesquisa de perfil de público visitante da Pinacoteca “Você e o museu”- Pode ser consultada na biblioteca do museu

6.1. A experiência museal e o processo de aprendizagem dos educadores sociais

A equipe do PISC planeja suas atividades selecionando as salas expositivas de importância educacional e de possível proximidade com os educadores sociais. Devido à experiência adquirida em outras edições do curso, os profissionais do museu conseguem reconhecer as obras mais significativas para o trabalho em pequenos grupos. Isto é, aquelas que têm maior relação com suas práticas cotidianas, que geram perguntas mais criativas e conseqüentemente maior participação. Tanto o museólogo ou o educador de museu,

possui a visão do público visitante, pois se relaciona cotidianamente com público, seja atendendo-o, seja por meio de pesquisas de visitantes. O educador conhece as melhores estratégias e conhece bem as reações do visitante diante de determinadas situações expográficas. Ainda, por trabalhar muitas vezes com público organizado, o educador tem uma relação com espaço expositivo e sabe como o espaço pode interferir na interação do grupo e deste com a exposição. (CURY, 2008, p.114)

Nesse âmbito, o educador do museu é o mediador, aquele que oferece, mas também recebe informações do público; que se preocupa em esclarecer as ideias, sem dar respostas prontas; que permite que a interpretação seja construída em um espaço de negociação de sentidos e saberes.

Assim, o mediador sempre está preocupado em propor uma experiência cultural significativa que gere debates atraentes, que seja interessante e que contribua para ampliar a leitura de mundo do visitante. Ao propor uma visita educativa, Chiovatto (2010, p.22) aponta que algumas perguntas são importantes para começar o diálogo com o público, a saber: o que gostariam de ver? O que os motivou a visitarem o museu? O que os interessa? O que pensam acerca da arte? E sobre o museu? Diante dessa dialética, Hooper Greenhill (1999) defende que o público consegue articular sua motivação pessoal e conhecimento prévio na construção de suas próprias interpretações e experiências educativas.

O trabalho em grupo também é incentivado a fim de que as interpretações pessoais não sejam esgotadas, e nesse sentido a opinião do colega pode complementar e até instigar outras possibilidades. Logo, o aprendizado dos educadores sociais é influenciado pelo contato e embate com novas concepções a respeito de cultura. A leitura de várias bibliografias somada ao seu envolvimento e contato com os bens culturais (pinturas, fotografias, esculturas, desenhos e gravuras, dentre outros) leva-os a ressignificar seus conhecimentos.

O curso de formação sugere novas experiências com e por meio das obras artísticas, pois elas são suportes físicos que intermediam a compreensão do observador junto a outras realidades. E ainda atuam como passaportes para entender outras culturas, ampliando o horizonte através do reconhecimento e do respeito pela diversidade. Assim, a partir de um infinito universo de possibilidades educativas emergem novas propostas.

O museu é uma instituição eminentemente cultural e educacional, que além de acumular funções básicas de guardar, proteger e conservar, também promove a comunicação a partir da participação e construção subjetiva do público. Os encontros alternados entre aulas teóricas e visitas educativas ao acervo têm mostrado ser, de alguma maneira, um bom método para diminuir a falta de familiaridade e a distância que os educadores anunciam ter das obras artísticas. De fato, reconhecemos que a decodificação exige uma disposição cada vez mais cultivada, condições sociais e culturais favoráveis:

os códigos de codificação e decodificação podem não ser perfeitamente simétricos. Os graus de simetria – ou seja, os graus de “compreensão” e “má compreensão” na troca comunicativa – dependem dos graus de simetria/assimetria (relações de equivalência) estabelecidos entre as posições das “personificações” – codificador-produtor e decodificador-receptor. Mas isso, por sua vez, depende dos graus de identidade/não identidade entre os códigos que perfeitamente ou imperfeitamente transmitem, interrompem ou sistematicamente distorcem o que está sendo transmitido. (HALL, 2009, p. 369)

O complexo mundo da codificação tem sido considerado pelos profissionais do PISC em suas propostas de mediação. A equipe não tem a intenção de julgar a interpretação, os pensamentos como certo ou errado, mas

instigar mais perguntas do que respostas, oportunizando assim que o conhecimento seja uma possibilidade de construção no campo. O estudo de García Canclini (2013) sobre emissores e receptores da arte afirma que esse tipo de construção é positiva, pois as obras não contêm significado fixo ou interpretação única, mas resulta da interação de diversos atores (artistas, mercado, museu, crítico).

Dessa forma, a equipe educativa incentiva a participação do educador social, sem, no entanto, apresentar um sentido que se queira absoluto. Todo esse esforço é válido, mas autores como Bourdieu e Darbel (2007, p.141-142) trazem novas provocações a respeito da mediação. Eles receiam que “as informações escritas ou faladas a respeito das obras expostas desviem os visitantes da contemplação das próprias obras” e mais, que os esclarecimentos relativos deformem o julgamento dos visitantes.

Já para Rossi (2010) é preciso encorajar o público e esclarecer que as dúvidas e o estranhamento fazem parte do processo de fruição da obra. E que sair de uma exposição com a sensação de que se entendeu tudo não é garantia de uma experiência significativa. Da mesma maneira que sair com as ideias desorganizadas também não deve ser motivo de constrangimento, pois a construção do conhecimento pode e deve continuar fora do museu. Assim, cabe ao profissional do museu mediar as ações educativas de forma criativa e instigadora, a fim de promover um espaço acolhedor, capaz de suscitar novas investigações.

No geral, considera-se que as obras não se revelam a qualquer pessoa. Só é possível amá-la verdadeiramente, depois de muitas leituras, de uma preparação prévia. O sentimento de repugnância, de incompetência diante das obras não é gratuito, mas fruto das desigualdades culturais, dos desiguais níveis de instrução e condição social.

6.2. Entendendo o comportamento, interação, posicionamento do educador social diante das linguagens museais

De acordo com Cury (2005) se a participação do visitante atinge o nível de leitura, interpretação e (re)significação ele é, portanto, criador. Assim como todo profissional que se assume como enunciador do discurso museológico é igualmente criador, participante ativo e criativo. Neste sentido, os papéis entre emissor e receptor, ao mesmo tempo em que se complementam, podem se diversificar ao elaborarem e construírem mensagens a partir do que é exposto (textos, perguntas, informações visuais, auditivas etc). Ao fazerem interpretações partindo do seu contexto social, político e cultural, e ao comunicarem suas ideias, valores e percepções, ambos assumem tanto o papel de emissor, quanto de receptor.

A metodologia utilizada pela educação não formal permite adequar o sentido das obras à realidade do público. É assim que profissionais do educativo buscam atingir o universo cognitivo, interpretativo, perceptivo, subjetivo e multicultural do educador social. É por meio dessas estratégias que o PISC estabelece seu processo educativo.

Cada ação educativa provoca diferentes procedimentos e isso é construído continuamente, pois o espaço museal é potencialmente cheio de informações e possibilidades. Por meio do encontro com a arte, os educadores sociais revelam suas expectativas e (re)significam seus projetos. Ao adequar suas atividades aos diversos grupos, os profissionais do educativo do PISC tenta estimular uma experiência significativa junto às exposições. E por experiência significativa, Cury (2008) entende a liberdade que o público tem de expressar sua opinião, apreciando, comparando, criticando, ou discordando, mas, sobretudo elaborando seu próprio discurso. Já para Hall (2009, p. 171), “a experiência é o produto de nossos códigos de inteligibilidade, de nossos esquemas de interpretação”. Tanto Cury, quanto Hall definem o que entendem por experiência e essas ideias nos ajudam a compreender o que o processo educativo do museu deve considerar.

Para cada atividade proposta, os mediadores procuram técnicas distintas – concepções expográficas, seleção de obras e temáticas, melhor

aproveitamento do espaço museal – para que o educador social possa interagir, participar e expressar suas intuições. Por meio de sua leitura de vida, ele constrói seus próprios instrumentos de trabalho, de intervenção, de comunicação social, cultural e artística.

Em sua pesquisa, Cury (2012) considera a comunicação como um processo importante e que é sustentado por um discurso consciente, no qual se busca conhecer os códigos culturais do seu público para com ele comunicar suas ações. Convém lembrar que o discurso museológico por sua vez não é gratuito, mas poderoso para sustentar, organizar e orientar a comunicação dos programas com seus respectivos públicos.

Os resultados da observação participativa - realizada durante o curso em 2012 e 2013 - demonstram que os educadores sociais conseguem perceber que as obras são dispositivos educativos. A partir deles é possível construir novos argumentos e significados para seus projetos profissionais e pessoais. O espaço museal torna-se então um lugar de diálogo com o outro e encontro consigo mesmo, um lugar de negociação de mensagens.

6.3. Percepções a respeito do curso de formação para educadores sociais

O estudo de Bourdieu e Alain Darbel (2007) aponta para o perfil e o comportamento do público dos museus europeus e ainda sobre a distribuição desigual das obras, as competências e as práticas culturais, sempre reverenciando a cultura erudita. Sua abordagem contempla a reflexão sobre as condições que influenciam a frequência do visitante ao museu e que estão relacionadas à condição social, econômica e ao nível de instrução. Seu estudo colabora para entender o comportamento e a atuação do educador social junto à Pinacoteca. Todavia sua percepção não traz subsídios suficientes para definir o impacto cultural.

Em outra posição, a pesquisadora Eilean Hooper-Greenhill (1998), por exemplo, critica o modo de avaliação museológica que tem por foco apenas a aquisição de conhecimentos. Suas pesquisas referenciam que a vertente

cultural pode impactar de várias maneiras, e nesse caminho, aspectos afetivos e emocionais são fundamentais para entender o comportamento do público. O sistema avaliativo *Generic Learning Outcomes*³³, desenvolvido no Reino Unido, também indica ganhos de aprendizagens mais subjetivos como habilidades atitudinais, criatividade e mudança de comportamento.

Ainda do ponto de vista teórico e conceitual vale destacar que autores como John Dewey (1971) e Larrosa (2002) também contribuem para que possamos entender que o significado de aprendizagem em museus está se modificando e que o conhecimento pode ser atravessado primeiramente pela emoção. O afetivo pode impactar o cultural, o que não é regra, mas precisa ser considerado.

Nossa investigação, mediada pela observação participativa do curso e análise das experiências dos educadores sociais nos anos de 2012 e 2013, sugeriu fortemente que:

- O educando não se torna visitante assíduo, e nem conhecedor profundo das obras de arte;
- O curso não consegue oferecer uma formação permanente, e nem “fidelizar” o público em vulnerabilidade social;
- O curso não garante o equilíbrio de perfil de público e nem a continuidade das práticas educativas junto ao museu;
- Normalmente, o curso tem maior poder de influência sobre os educadores que já apresentam interesse e estão envolvidos e familiarizados com os programas de ação educativa e cultural;

Mas a despeito de todas as críticas, e de acordo com a resposta dos educadores, é preciso ressaltar que o curso oferece uma melhor orientação com relação ao funcionamento e organização do museu. Destaca-se aqui também a maneira como comunica, informa o público e esclarece

³³ Disponível no site <www.inspiringlearningforall.gov.uk>.

parcialmente sobre a seleção e escolha das exposições – o que não é aleatório e nem neutro – além da divulgação dos instrumentos que podem ser utilizados para enriquecer as ações educativas, melhorando assim a acessibilidade à informação sobre a comunicação patrimonial. A maior ou menor interação entre o emissor e o receptor deve levar em consideração a complexidade da mensagem. Assim,

Quando a mensagem não pode ser decifrada senão pelos detentores de um código que deve ser adquirido por uma longa aprendizagem institucionalmente organizada, é evidente que a recepção depende do controle que o receptor tem do código ou, por outras palavras, depende da diferença entre o nível de informação oferecida e o nível de competência do receptor. (BOURDIEU; DARBEL, 2007, p.120)

É interessante observar como os educadores transformam o processo educativo em algo criativo, denso e significativo, traduzindo a linguagem do espaço museal em uma expressão inteligível ao público com o qual trabalha. Tendo liberdade e autonomia para informar, comunicar, criar um espaço reflexivo e dialógico, de questionamentos, de subversão e extroversão dos discursos transmitidos pelo museu. É um processo construído mediante a intervenção consciente e proativa, o que interfere na forma como o educador age, classifica, decide e produz. Assim, é possível visualizar a cultura como resultado de um processo consciente, de reinvenção de suas práticas, crenças e valores, de reinterpretação e atualização dos sentidos. Ao reelaborar novas proposições, o educador “constrói sua história e faz sua Cultura”³⁴.

O curso de formação é percebido por alguns educadores como uma experiência de amplitude cultural e intelectual, um “instrumento” educativo, constituído a partir de proposta de leitura dos bens artísticos, ou seja, assume a responsabilidade de tornar a linguagem museal mais compreensível, reduzindo a distância entre a arte e a vida.

³⁴ Guarnieri (1990).

Esse tipo de iniciativa faz parte de uma política museológica voltada para a capacitação, pois acredita-se que essa também é uma forma de incluir o não público. Todavia, convém ressaltar que até o momento, as discussões que envolvem a inclusão sociocultural não têm sido consideradas como objetivo consensual ou comum no cenário museológico, mas como um movimento que progride em um ritmo lento.

6.4. Os desdobramentos do curso

Por meio da observação de práticas distintas³⁵ e do encontro de avaliação processual realizado no fechamento do curso, foi possível vislumbrar o poder criativo, autônomo e independente de suas criações. As ações do curso se desdobram e convertem em seminários para outros educadores, apresentações, ateliês, recitais e outras intervenções culturais e artísticas, extrapolando assim o escopo defendido pela política cultural de difusão e democratização da Pinacoteca.

Essas práticas culturais acabam por dessacralizar as obras, questionar a existência de uma cultura legítima e hegemônica como a única possível, e alterar o significado de erudição do museu, aproximando o mundo da arte à vida cotidiana dos visitantes. Assim, o museu é questionado por ser um campo significativamente fechado e elitista, cheio de regras, normas e condutas próprias. Um lugar que leva a um comportamento metódico e ritualizado.

Por mais que os profissionais do museu tenham clareza da organização e do planejamento de suas ações, não têm o menor controle sobre a reverberação das mensagens, ou sobre a rica produção cultural construída pelo educador em seu espaço profissional. A capacidade de produzir e

³⁵ Educadora Giselle Rodrigues – Museu da Abadia de São Geraldo – projeto: “Comunidade e identidade: aproximando histórias”. Educadora Elani Tabosa – Instituto Alana – projeto: Biblioteca, Arte e Cidadania. Educador Samuel de Jesus Pereira – Instituto Beneficente Lar de Maria – projeto: Eu/Outro

incorporar novas leituras e relações com arte nos faz entender que “no mundo da cultura haverá transformações na medida em que estratos que dele participam ativamente, como criadores ou receptores, se tornem mais amplos e inclusivos”. (BOTELHO, 2007, p.178)

Assim, crianças, adolescentes, jovens e adultos assumem o lugar de produtores culturais, são incentivados a conhecerem e se apropriarem dos equipamentos culturais. Mas é uma pena que a sua livre e espontânea produção artística não tenha espaço de representação significativa no museu, pois este ainda se encontra limitado a dar visibilidade a essas vivências. Fora da instituição museal, os educadores encontram liberdade para criar e manifestar-se, eles são potencialmente um produtor de cultura.

Infelizmente, o “fazer artístico” realizado nos projetos e programas socioeducativos e que se consolidam mais precisamente na relação entre educadores e educandos não ganha evidência, visibilidade dentro do museu. Isto demonstra os limites de hibridismo cultural. Como citamos anteriormente, existe um esforço em aproximar mundos diferentes, mas é notório que o museu tradicional encontra dificuldades em expor e conviver com o que não é consagrado. A difusão da cultura erudita continua prevalecendo como prioridade das políticas públicas para museus.

O curso oferecido pela Pinacoteca permite a comunicação e as trocas culturais do educador social com seus pares, todavia, o resultado da sua produção criativa (interpretação e expressão), igualmente valiosa e importante não tem espaço no museu, pois para isso as posições hegemônicas têm seu lugar garantido.

A capacitação oferecida por intermédio do curso representa, portanto, uma atividade de formação, de reflexão e intercâmbio entre educadores. A referência bibliográfica, por exemplo, contribuiu para fundamentar suas práticas, ajudar na elaboração de projetos culturais, permitir a maior aproximação com o museu, possibilitar a adaptação das práticas educativas, despertar a curiosidade a respeito da organização e seleção do museu e a conquistar a maior confiança e segurança no uso dos recursos educativos.

O PISC tenta minimizar os fatores que intensificam a desigualdade sociocultural, como os privilégios da alta escolaridade, a alta renda familiar e o perfil socioeconômico, assim mesmo como são retratados na pesquisa “Você e o Museu”, encomendada pela Pinacoteca em 2002. A falta de divulgação e de estímulo para o público em vulnerabilidade social também são condicionantes que dificultam a interação com os bens patrimonializados. Somado a isso, Bourdieu e Darbel (2007) contribuem explicando que esse tipo de prática cultural depende de uma disposição duradoura e assídua, o que requer um trabalho prolongado e permanente de formação e investimento na educação.

Então, como incluir o visitante em situação de vulnerabilidade na perspectiva educativa do museu? Textos com referência no campo da museologia apontam que a motivação desse tipo de trabalho está na valorização dos vínculos afetivos, no acolhimento, na sensibilidade, na imaginação, na memória, na possibilidade de explorar o repertório cultural. O que nem sempre é possível no primeiro contato com as obras da instituição. E isso explica a importância da atuação contínua do educador social em um processo colaborativo, de construção junto aos seus educandos.

Embora a Pinacoteca incentive as visitas orientadas, isso por si só não tem demonstrado formar públicos regulares. Tal problema vai de encontro com o que García Canclini (2013) deixa explícito em seu livro, quando apresenta que uma alta proporção dos visitantes que comparecem aos museus não retornam. Além disso, existe ainda uma discussão maior que é questionar por que os educadores não são chamados a participar de questões mais amplas, como a elaboração das ações de inclusão sociocultural.

As ações do PISC buscam democratizar o acesso ao patrimônio acumulado pelo museu, mas é importante evidenciar que a formação enquanto educação é o quesito principal para o aprofundamento do mundo da arte. A pesquisa intitulada por Bourdieu e Darbel “O amor pela arte: os museus de arte e seu público” comprova que a educação contribui no sentido de auxiliar na decodificação das manifestações artísticas; ao mesmo tempo em que oferece ao público mais elementos de apreciação, e consequentemente um maior

desenvolvimento cultural. Nesse sentido, os autores destacam a importância de se compreender com profundidade o sentido das diferentes linguagens artísticas e suas expressões de representação.

Contudo, a ausência do domínio da linguagem artística não invalida a experiência do indivíduo. E isso pode ser comprovado pela sua interação com as obras, através de seu processo de criação e reflexão. As oficinas e demais atividades que são realizadas nas ONGs, por exemplo, promovem resultados surpreendentes ao passo que as práticas são apropriadas segundo a realidade dos participantes, o que também contribui para o embate e desmonte da soberania do “mundo culto”,

Hoje parece claro que investir na democratização cultural não é induzir a totalidade da população a fazer determinadas coisas, mas sim oferecer a todos a possibilidade de escolher entre gostar ou não de algumas delas. (BOTELHO, 2007, p. 172)

No caso da Pinacoteca, temos que a política de democratização cultural visa à difusão da “alta cultura”. Mas é interessante pontuar que as práticas desenvolvidas nas instituições sociais parceiras, levam a outros desdobramentos, a outros caminhos: a valorização fora do campo da produção erudita.

Assim, os educadores sociais definem para si sua própria forma de produzir cultura. Ao construírem seus projetos educativos, os significados e os valores são renovados. Essa negociação cultural redesenha um novo tratamento para arte e a atualiza às dinâmicas culturais, superando a política de democratização cultural oferecida pelo Estado. É possível afirmar que a experiência adquirida na interação do público com as obras de arte é extremamente rica, o que pode ser atribuído à forma como o mediador propõe as atividades, como o educador conduz o processo criativo, como transforma a leitura de imagem.

Além de identificar a forma como os indivíduos são convidados a aproximar-se das obras de arte, este estudo colabora para compreender que a política de democratização cultural por vezes pode se desdobrar em traços de

democracia cultural, dado o estímulo a criação cultural. Finalmente, entender a dinâmica que o museu estabelece na organização da cultura, considerando a formação do educador social como uma forma de incluir o público em vulnerabilidade.

6.5. Refletindo acerca do discurso que orienta a política cultural do curso

No âmbito das políticas culturais, o conceito de democratização é compreendido por um conjunto de intervenções realizadas pelo Estado na tentativa de superar as desigualdades de acesso aos equipamentos oficiais de cultura. Neste contexto, a difusão e a fruição são condições para que um número maior de pessoas tenha acesso aos bens culturais.

Para sensibilizar e facilitar o acesso ao museu, bem como a divulgação de suas expressões artísticas e culturais, o PISC atua na formação de educadores sociais. As ações desenvolvidas têm o objetivo de “garantir” que segmentos diferenciados da população, com pouco ou nenhum contato com o museu, tenham direito à fruição da alta cultura. Esta é, portanto, uma política museológica de democratização cultural que viabiliza a extensão/recepção das produções culturais consagradas.

Assim, o processo de democratização cultural que norteia a formulação da política museológica contempla a popularização das chamadas artes eruditas, neste caso as artes plásticas. Ao tentar promover o encontro entre o público em vulnerabilidade social e as obras de artes, a Pinacoteca, acredita estar superando a desigualdade do acesso aos bens e serviços culturais. Alguns autores porém, expõem que iniciativas semelhantes a essa não são capazes de superar a distância cultural e nem assegurar um vínculo profundo:

uma política inspirada pela vontade de fazer vir ao museu aqueles que não sentem a necessidade de frequentá-lo só poderia ter, a curto prazo, uma eficácia extremamente limitada e, sem dúvida, exigiria a utilização de outros meios e, segundo parece, de um público dotado de uma formação e de um espírito totalmente diferentes. (BOURDIEU; DARBEL, 2007, p. 139)

Analisando estudos sobre a avaliação de políticas públicas, temos que as medidas de democratização cultural, como a redução do preço da entrada, a gratuidade, a elaboração de projetos e programas por atendimento de perfil de público, a oferta de material educativo, são incentivos significativos, mas que nem sempre garantem a inclusão sociocultural do indivíduo à cultura erudita.

Isaura Botelho (2007), por exemplo, reconhece que esses tipos de “incentivos culturais” não são suficientes para alterar o contexto de desigualdade no acesso aos bens culturais, pois sempre acabam privilegiando o público que normalmente já conhece e frequenta os equipamentos culturais. Em contrapartida, o investimento na formação do indivíduo é o que tem demonstrado ser capaz de motivar o gosto e alterar os hábitos culturais. Assim, a formação e capacitação das pessoas são utilizadas como plano estratégico da comunicação museológica para difundir a apreciação artística.

Nesse contexto, quisemos investigar alguns aspectos do impacto do curso de formação para educadores sociais, pois somente uma pesquisa nos permitiria compreender o seu alcance, suas características e suas dinâmicas culturais, uma vez que a sua intervenção mediada pela inclusão sociocultural ainda se dá de forma tímida, experimental e pontual no cenário museológico.

A compreensão de que o museu precisa melhorar sua condição de integração à vida em sociedade, assumindo a construção de um novo papel institucional, como defendido na Mesa Redonda de Santiago do Chile (1972)³⁶, tem cobrado uma maior responsabilidade política por parte dos museólogos. Desde então, o tema da inclusão tem sido discutido como também sinalizado o início de novas reflexões para o campo museológico.

Inclusão é um conceito que se apresenta muitas vezes como “moda”, sendo usado de forma indevida e indiscriminada pela retórica política, podendo estar inclusive associado a uma falácia recorrente, que parece óbvia demais e não exige explicação, o que acaba por expressar descompromisso e farsa institucional. Porém, tendo como ponto de partida que o mesmo deve ser visto como “direito de participar da definição daquilo no qual queremos ser incluídos” (DAGNINO, 1996; SOUZA, 1996, *apud* OLIVEIRA, 2010), seu sentido precisa ser discutido e elaborado junto aos seus participantes. Do contrário, suas práticas se restringirão a uma ideologia vazia e em consonância apenas com as demandas do museu.

³⁶ Ver o texto de Araújo e Bruno, 1995

No senso comum, a maneira mais esperada de promover a inclusão social diz respeito à geração de emprego e renda dos grupos marginalizados, ou seja, a sua profissionalização e integração no mercado de trabalho. Todavia, os aspectos da inclusão sociocultural no museu, podem se dar sob contextos diversos, dependendo da sua intenção política e ideológica. Decerto, a inclusão do público afastado do museu deve ser encarada com um direito de acesso sobre todos os repertórios culturais, com ampla liberdade de escolha para que o sujeito experimente o que desejar e não somente aquilo que a instituição define por seu perfil social.

A participação legítima da sociedade civil é o que marca a oportunidade de contrapor a cultura autoritária, de clientelismo, de tutela e subordinação. É preciso acompanhar as práticas dos museus, dado que um programa feito para incluir pode ser contraditório e ineficiente. Um bom museu tradicional pode ser competente, enquanto outro com tipologia de “novo” pode não oferecer necessariamente nada de alternativo para a interação do visitante com o patrimônio cultural.

Reconhecemos que muito dos problemas que envolvem a promoção da igualdade no acesso, na fruição da cultura e na proteção da diversidade cultural, por vezes só podem ser resolvidos, ou minimizados mediante as políticas de inclusão sociocultural. E para isso são válidas algumas intervenções, como a oferta de reproduções em relevo bi e tridimensional de obras do acervo, curso de formação e material educativo, visitas educativas em libras, construção de galeria tátil de esculturas, desenvolvimento de recursos de mediação para educadores, professores etc. Se considerarmos que para a maioria dos equipamentos culturais a acessibilidade está associada apenas a programação gratuita e o horário estendido, essas iniciativas são de grande contribuição social.

Dessa forma, o sentido de inclusão está relacionado à afirmação dos direitos culturais e consequentemente ao acesso aos bens e serviços culturais, a desobstrução dos obstáculos que impedem a compreensão do espaço expositivo, bem como interação e apropriação junto ao museu. Essas questões

ocupam lugar de destaque na construção do PISC e estão estrategicamente associadas como referência de uma instituição de grande importância no cenário museológico paulista e brasileiro.

Em consonância com essa postura, os profissionais do PISC compreendem que é possível atingir o social por meio do âmbito da cultura. Mas verifica-se que é necessário desenvolver novas competências para formular, aplicar e analisar os modelos de avaliação que reflitam os resultados da intervenção social e do desenvolvimento cultural a médio e longo prazo. Ao se fazer a releitura do serviço educativo percebe-se que sua tentativa de estimular a experiência estética se dá, sobretudo, pela valorização de fatores subjetivos.

O Programa de inclusão sociocultural foca no reconhecimento do público em vulnerabilidade social e o serviço educativo prioriza estratégias de comunicação esses e o museu. Em resumo, a política cultural construída no cenário museológico, sob a influência do curso de formação, tem por base a acessibilidade do espaço e a democratização de suas informações.

Então, o que está no coração da política cultural do museu diz respeito a tornar as obras de arte acessíveis a um maior número de pessoas. E, nesse sentido, os projetos de inclusão sociocultural preveem a diminuição da desigualdade ao acesso a arte e a cultura erudita, mas o que se constata ao final é que a política de democratização não tem capacidade para garantir a assiduidade ou mesmo equilíbrio do público menos favorecido.

6.6. Importância da cooperação dos profissionais do museu e os gestores culturais na construção das políticas públicas

Em 2002, quando Marcelo Mattos Araujo assume a gestão da Pinacoteca do Estado de São Paulo, consolida-se uma nova postura frente à “mentalidade” do museu. Isso significa dizer que a instituição ganha novas prioridades, dentre elas, a missão de dar conta da variedade de seu público³⁷.

³⁷Texto de Chiovatto: “Educação Líquida”.

Chiovatto (2010b) reforça que esse desafio foi encarado a partir das propostas da Nova Museologia. Documentos como a Declaração de Santiago do Chile (1972)³⁸, por exemplo, reforçaram o reconhecimento do ser humano e seu cotidiano. O público passou a ser o referencial, o homem passou a ser mais importante que os objetos. Por sua vez, a Declaração de Quebec (1984) ao mesmo tempo em que afirma a função social do museu, apoia novas práticas museológicas, como os museus de vizinhança, os Ecomuseus e Museus comunitários. A Declaração de Caracas (1992) destacou a discussão sobre a inserção das políticas museológicas nos planos do setor da cultura, dado o investimento de estratégias para captação e controle dos recursos financeiros. Todas as discussões, debates e seminários promovidos em torno desses temas foram relevantes para a redefinição da política cultural.

Os textos selecionados na obra “O ICOM e o Pensamento Museológico Brasileiro” demonstram os principais assuntos que propõem novos caminhos para as instituições museais. A Pinacoteca também se apropria dessas questões para redefinir suas práticas educativas, adotando o desenvolvimento social nas ações culturais. Dessa forma, é possível ver novas experiências se consolidando dentro de um museu tradicional.

Considerando essa situação, acredita-se que a atuação dos profissionais do museu nos processos de elaboração das políticas culturais leva a resultados mais eficientes para as experiências museológicas de cunho social. O campo museológico e o setor cultural tendem a enfrentar o desafio de criar um espaço de construção dialógica. Essa discussão remete que

A concretização da dimensão educativa do museu representa, portanto, uma empreitada complexa que implica vontade política, apoio institucional, existência e disponibilidade de profissionais, criação de espaços de discussão e reflexão contínuos, articulação e atuação junto às diversas áreas dos museus, elaboração de instrumentos de avaliação e pesquisas de público. (BRUNO 2010, p. 220)

³⁸ Ver texto de Araújo e Bruno, 1995

A construção das políticas públicas carece da participação de atores dos mais diferentes setores, ambientes e instituições. Todos devem ser acionados a participar na criação de intervenções, na divulgação e difusão dos processos culturais. Em entrevista³⁹ com a coordenadora do PISC, observa-se que não há profissionais na área de gestão cultural envolvidos no processo de avaliação do impacto do curso. Nesse sentido, acreditamos que é preciso uma maior interação, cooperação e intercâmbio entre os profissionais do museu e os da área da cultura, pois ambos são importantes na construção de um modelo de gestão mais dinâmico e colaborativo e consequentemente podem promover um maior dinamismo junto à sociedade.

As decisões sobre as políticas culturais devem ser construídas e compartilhadas por meio de diálogos interculturais entre secretarias de governo, conselhos, fóruns deliberativos e os parceiros (organizações sociais, serviços sociais públicos e privados).

De acordo com a visão de Guarnieri (1990), o museólogo é um profissional adequadamente formado, vocacionado, reciclado, que tem a clara percepção do museu como centro interdisciplinar “e obra aberta”, em meio à dinâmica social e humana. Já o profissional em gestão cultural pode contribuir identificando os traços, as práticas e as informações culturais, podendo transitar entre a formação teórica e a prática e auxiliar no entendimento do que é exposto nos âmbitos legais e institucionais e o que interfere na criação ou a modificação das práticas culturais.

Além da maior aproximação entre esses dois profissionais, no sentido de de compartilhar responsabilidades, de acompanhar e avaliar os projetos que validam a política de acessibilidade cultural, sugere-se ainda a criação de um departamento que propicie uma interlocução com as instâncias museológicas, e que esteja encarregado de ajudar a construir ações e indicadores culturais de maior alcance.

³⁹ Entrevista concedida por Gabriela Aida em 10 de janeiro de 2014

Uma política cultural rigorosamente instituída não pode deixar de interferir, propondo formulações e ações sobre o tema da fruição, do consumo e dos públicos culturais. Aliás, a reflexão e as informações nesta área são mesmo vitais para a definição mais consistente das políticas culturais a serem implementadas. (RUBIM, 2007, p.156)

Ademais, levando em consideração as reflexões desenvolvidas sobre o curso, tem-se que não basta apenas socializar o conhecimento que antes estava restrito à elite intelectual, mas sobretudo descentralizar as ações culturais. Pois apenas uma pequena parcela de educadores sociais tem acesso ao curso, seja por disponibilidade de vagas, orçamento, questões políticas ou por limitação de profissionais da equipe educativa para acompanhá-los e assisti-los.

Por mais que as atividades não estivessem direcionadas apenas aos educadores que têm ensino acadêmico, a análise do gráfico retratado na figura 4 demonstra que estes compunham a sua maioria. Constatamos que o conhecimento prévio e o interesse pela arte-educação é o que reforça a identidade dos educadores que participam ou buscam aproximação com o educativo dos museus.

A pesquisa sobre o curso foi importante para refletir que se, de fato, a educação é o caminho que permite o visitante ser um conhecedor das obras de arte, e se o mesmo apresenta esse desejo, a capacitação e/ou formação deve fazer parte de uma ação disponibilizada pelas políticas do Estado, devendo ser expandida para além da instituição museal.

Demonstrou também que, ainda que a educação formal seja uma condição essencial de absorção e transmissão de conhecimento, não é a única; isso pode ser comprovado mediante o trabalho criativo e realizador do educador social em instituições não governamentais e em serviços de assistência social público e privado.

Os dados demonstraram que a combinação entre a posição e a origem social do educador social tem influência positiva e direta na mediação, uma vez que a identificação e o vínculo são condições básicas para que aprendizagem

do educando aconteça. A atuação e o potencial realizador do educador são o que, de alguma maneira, podem levar a uma mudança de hábitos culturais, até porque a formação de público está, muitas vezes, associada à influência de um familiar ou professor. O prazer, o desejo permanente pelo contato com as obras de arte estão relacionados a fatores predominantes, como a educação, o legado familiar e o estímulo e influência de amigos.

A Pinacoteca reconhece que não basta colocar o visitante diante da obra de arte para que a fruição aconteça e que o desejo de compreendê-las está longe de ser espontâneo ou natural. E como não consegue oferecer ou acompanhar um processo onde a educação artística e cultural seja permanente, confia essa missão àqueles profissionais com capacidade criativa e comunicativa, e que por meio de sua origem, sua posição e atuação social têm mais condições de influenciar o ambiente no qual estão inseridos.

No princípio, ficamos tentados a acreditar que a democratização cultural seria eficaz para resolver o problema da desigualdade, mas ao final percebe-se que a ação cultural, por mais nobre que seja, justifica e sustenta em primeira instância a oferta cultural das próprias instituições. Se levarmos em consideração a fidelização do público, o modelo de democratização por si só é ineficiente. A política de oferta cultural adotada não modifica o segmento do público, pelo contrário, na maior parte das vezes favorece sempre os mesmos, os amantes da arte, aumentando assim o consumo da elite. Todavia, é importante considerar que o maior impacto do curso não se restringe aos aspectos de aquisição de aprendizagem, não diz respeito ao conhecimento absoluto e objetivado dos educadores sociais sobre as obras de arte, mas sobre as possibilidades de construção de suas subjetividades, de negociação de sentidos e articulação entre seus pares.

Na construção dessa dinâmica cultural, percebe-se que formas dominantes, residuais e emergentes convivem em um mesmo espaço. A cultura dominante, enquanto oficial, institucional e referência não abre mão de sua autoridade interpretativa, mas na tentativa de ampliar e formar novos públicos se vê obrigada a dialogar, a relacionar-se com novos valores, novos

sentidos e experiências, o que dá origem às práticas emergentes. Tal processo de hibridização leva a instituição a assumir dupla personalidade, isto é, manter uma linguagem um tanto complexa para garantir a frequência dos especialistas, do público com alto nível de instrução, e ao mesmo tempo desenvolver projetos e programas com a finalidade de oferecer uma comunicação acessível aos visitantes não preparados, as classes desfavorecidas.

Lembramos que o museu não encontra dificuldades para manter sua posição, pois consegue tornar sua coleção, suas obras artísticas, seus resíduos culturais – como nas palavras de Williams (2011) – acessíveis e significativos a um público diverso, ou seja, o público é “educado” a ver os objetos e dar-lhes novos significados. Essas práticas culturais explicam por que grande parte dos educadores sociais encara o curso de formação como natural e necessário à sua atuação profissional. Somos levados a acreditar que os mesmos desconhecem as estratégias discursivas do museu, sua capacidade de difundir o conhecimento a partir da persuasão, da orientação e do direcionando do comportamento.

Devemos nos ater ao fato de que o desejo por “cultura” nem sempre é uma reivindicação clara e organizada da população, que geralmente reclama por mais equipamentos de lazer e que não obrigatoriamente são os oferecidos pelo Estado. Assim, a posição que as instituições ocupam como referência cultural e fonte de inspiração é incerta.

Por outro lado, salienta-se que as práticas alternativas resultam tanto da iniciativa da Pinacoteca de trabalhar com os grupos que se encontram em desvantagem social, quanto da capacidade de ressignificação cultural dos educadores sociais. Esses arranjos culturais demonstram que a natureza do espaço museal é marcada pela combinação e configuração de novas práticas. O próprio cenário cultural contemporâneo exige que se assuma a multivocalidade e a dupla personalidade.

Em nosso entendimento, o curso de formação não garante necessariamente a mudança de hábitos culturais dos educadores sociais. Também não representa a reversão da exclusão sociocultural, mas avança

discutindo possibilidades de diminuir as barreiras físicas, simbólicas e cognitivas, contribuindo para aumentar o grau de instrução e orientação dos participantes com relação à linguagem expositiva, podendo melhorar a satisfação com relação à visita educativa e estreitar os laços com o museu.

Essa pesquisa demonstra que a política de democratização cultural continua a privilegiar o acesso às práticas culturais “mais legítimas” como a frequência a museus de arte. E que a implantação dos programas de inclusão sociocultural não conseguiu resolver o problema de desnível do público, da desigualdade do acesso. É bem possível que classes mais abastadas continuem a ter o maior aproveitamento da programação dessas instituições.

Assim, o curso de formação pode até facilitar e incentivar o acesso e fruição do público aos bens culturais eruditos, como aponta o questionário respondido pelos educadores sociais, mas não modifica o hábito cultural. O que, segundo Bourdieu e Darbel (2007), está ligado à educação e à influência persistente principalmente na infância e na adolescência.

Todavia, essas constatações não invalidam o rico processo cultural que se estabelece junto aos educadores sociais, pois grande parte deles seleciona a mensagem e se apropria do que desejam e acham conveniente para elaborar seus próprios projetos.

Na visão de Bourdieu e Darbel (2007), o público “culto”, os amadores esclarecidos, aqueles que frequentam assiduamente e/ou que têm alto grau de escolaridade, alcança, portanto, a visão racional, isto é, a compreensão do processo de criação conceitual e artístico da obra. Sendo assim, o público principiante demonstra não ter as mesmas condições de controlar o código da mensagem proposta. Ele esbarra, limita-se ao raciocínio dedutivo, ou seja, as próprias percepções. E a dificuldade de compreensão acerca da história e do processo artístico pode levar à desconcentração, à insatisfação, à falta de empatia, à rejeição e até o distanciamento. Desse modo, fica evidente que,

Os “cidadãos comuns” sentem-se inferiorizados e o ingresso no mundo da cultura, para eles, é marcado pela tensão, pelo receio de não possuir os atributos necessários para tanto. Além disso, prazer e cultura são entendidos como opostos: ‘estar preparado para a cultura’

implica uma grande esforço, deixar de viver ou curtir a vida para acumular informações. (NUSSBAUMER, 2007, p. 188)

Defende-se que além da apreciação estética é necessário apoiar o ‘fazer’, assim mesmo como descreve Botelho (2007), justamente pelo que este traz como benefício por si mesmo, pois fortalece a formação de públicos, amplia o repertório de informação cultural, possibilita o acesso a diversas linguagens, atividades culturais e códigos artísticos; além de devolver aos visitantes o direito e a oportunidade de serem produtores de sua própria cultura. Nessa condição, o sentido de inclusão dos projetos não é esvaziado na experiência estética, mas

Em verdade, uma coisa alimenta a outra, pois a literatura aponta que quem teve a chance de vivenciar os fazeres artísticos é potencialmente o melhor público para as manifestações artísticas e culturais. (BOTELHO, 2007, p. 180)

Achamos relevante destacar a percepção que alguns visitantes populares, operários na França (quadro 4) e indivíduos em situação de rua do Estado de São Paulo (quadro 5), têm a respeito do museu. Ambos demonstram ser desprovidos de categorias de percepção e decifração das obras de arte, no entanto, apresentam posturas e visões bastante diferentes da mesma instituição “clássica” de cultura. O que obriga a repensar a postura educativa e formativa da instituição e na possibilidade de interação dos mesmos com esses espaços.

Quadro 4 - Retirado do livro “O amor pela arte”

- “Não compreendi nada de Picasso; no meu caso, não consigo me lembrar dos nomes.” (mulher comerciante, Lens, p. 83)
- Em vez de ficar só, gostaria de estar com alguém qualificado; caso contrário, a gente passa ao lado e não vê nada.” (operário, Lille, p. 88)
- “Com certeza é possível amar de paixão, à primeira vista; mas isso só acontece depois de ter lido muito, sobretudo, em relação à pintura moderna.” (operário Lille, p. 91)

Quadro 5 - Retirado do material “Percorrer e Registrar” Pinacoteca do Estado de São Paulo

- “A arte é uma coisa envolvente, você aprende muito através dela.” (Cida, p. 57)
- “O conceito que eu tinha sobre arte, que pra mim era tempo perdido, já mudou. A arte tem esse poder de fazer com que você se sinta mais ser humano, vai criando , vai inventando algumas coisas.” (José Francisco, p. 75)
- “Eu aprendi que tenho algumas capacidades, mesmo que eu não faça uma faculdade, não estude mais, eu tenho meu limite de capacidade, que se ainda usar esse limite, eu posso fazer muitas coisas.” (Tamara, p. 89)
- “Eu gostei da visita ao museu, sem ser da pintura, do contexto, gostei da parte que disseram que a pessoa que não tem condições pode chegar lá e dizer que não tem condições e pode ver o que tá acontecendo lá dentro, porque geralmente esses negócios que são pagos, as pessoas que mais precisam não veem, mas quem tem dinheiro vê qualquer coisa. Eu pretendo voltar assim que possível, para as pessoas que eu conheço eu tento avisar, porque é importante para elas.” (Clayton, p. 58)
- “Eu comecei a me interessar mais, no final de semana às vezes em vez de ficar andando eu vou e pego o desenho de um artista e fico olhando, reparando bem.” (Gilberto, p. 67)
- “Andando na cidade eu faço questão de olhar mais para os prédios, principalmente para cima, a gente vai andando na cidade e não observa os prédios, a arquitetura, as formas do que está lá.” (Nilo, p. 80)

Presencia-se no primeiro caso, a expressão de sentimentos como incompreensão, incapacidade, dependência, inaptidão e impotência; isso mais uma vez afirma que a fruição da obra de arte exige algumas aptidões particulares. No segundo caso, tem-se o registro de maior aproximação e aproveitamento do museu, o que pode ser explicado pela valorização do fazer artístico que a oficina de xilogravura possibilita.

Sabemos que a comparação é apenas pontual, mas nos permite suspeitar que o fazer artístico tem um forte potencial de levar a uma maior motivação e empatia com o museu, a uma interação significativa com a arte. Com o passar do tempo, a contemplação e o encantamento têm grandes chances de tornar o visitante passivo, desmotivado, apático e desinteressado.

Fazendo um paralelo desse registro junto ao curso de formação para educadores sociais, considera-se que o diferencial é justamente a participação criativa, a forma como o educador social trabalha e enriquece o processo educativo. O curso torna-se um espaço referencial de intercâmbios de experiências, onde grupos de indivíduos conseguem desenvolver sua própria cultura. Na verdade, é isso que o educador social almeja, um lugar de reflexão e estímulo para novas práticas e não necessariamente o encontro com a arte erudita. Quem participa da cultura produzindo e praticando cria sentidos profissionais mais duradouros.

Todavia, tem-se a consciência da desvalorização do “fazer” artístico como vivência cultural profunda e Botelho (2007) completa explicando que entre as opções, ganhar dinheiro, obter um diploma mais avançado, aceder às formas de cultura consideradas superiores, é mais fácil ficar indiferente às formas culturais do que às duas primeiras. Como consequência, apresenta-se o desprestígio do fruir e produzir artisticamente e concomitantemente, isso gera “a minimização, nas políticas públicas, do investimento na formação para o ‘fazer’ mais integrador, permanecendo a mera difusão da cultura erudita uma prioridade orçamentária dos poderes públicos” (BOTELHO, 2007, p. 180). Eis alguns dos motivos pelos quais o poder público não reconhece os programas de inclusão sociocultural como uma prioridade orçamentária. E este cenário nos dá subsídios para compreender o porquê do investimento no terreno da cultura ser secundário; afinal de contas, tem-se por justificativa que o ganho é lento, sem retorno financeiro prático.

Por mais que o museu se esforce para criar dinâmicas e projetos de inclusão, ainda assim, as classes marginalizadas demonstram certo estranhamento, dificuldades e suspeitas a respeito do espaço museal. Isto é reflexo do seu sentimento de não pertencimento e recusa diante de um

universo que lhes parece distante, cuja sensação de exclusão é reforçada pela incompreensão do espaço expositivo:

Normalmente, o que se nota com tais grupos é, por um lado, o desconhecimento a respeito dos museus, e por outro, a percepção de que esse não é um lugar de seu interesse, por diversos motivos - por não se sentirem representados por eles, por ser o museu o espaço do outro, das elites culturais, por acreditarem que os museus não têm algo a acrescentar a seu cotidiano, marcado por necessidades prementes e por valores diferentes. Ou seja, para grande parte da população brasileira os museus são espaços culturalmente distantes, que pouco ou nada têm a acrescentar a suas vidas da forma como vêm se apresentando. Porém, podemos ainda levantar a (dura) hipótese de que os museus desconsideram tais grupos como possíveis visitantes. (CABRAL, 2010, p. 179)

Para Bourdieu e Darbel (2007) quanto mais homogêneo for a condição de recepção e de emissão, maior será a ressonância da mensagem. É que a compreensão das obras exige intimidade com determinados esquemas de percepção e de pensamento, de deleite e apreciação, portanto de certa competência dos receptores.

Porém, convém ressaltar que a impressão do encontro do principiante com a obra não pode ser definida e delimitada em um primeiro momento. Também não basta colocar o público em vulnerabilidade social diante da obra de arte, não porque seja incapaz de se relacionar com elas, mas, sobretudo, porque sua decodificação é bastante complexa, e o pleno desfrute da obra exige o reconhecimento de seus aspectos artísticos, históricos e formais. Mas não se deve precipitar em dizer que não há nenhum proveito, nenhuma conexão ou resignificação das ideias, pois os objetos não tem valor em si mesmo. Como já foi dito anteriormente, o sentido dos bens culturais é uma construção que se dá no campo.

O que está “em jogo não é a análise sobre o grau de competência pictural dos visitantes, mas é fato que as particularidades da obra só parecem ganhar sentido e valor se puder ser compreendidas e decifradas. Nesse contexto, o museu é responsável por difundir a informação a públicos socialmente diferentes.

Ao manter a difusão dos seus valores culturais por meio da exposição de suas obras, o museu prioriza o cânone, o acadêmico, o “culto”. Mas já é possível relatar tentativas pontuais de promoção da diversidade cultural, no sentido de abrir o museu para que grupos minoritários possam se expressar. Como exemplo, pode ser citada a participação dos moradores de rua através das exposições “Convivência – ação educativa e extramuros da Pinacoteca”⁴⁰, e “De um lado a outro – ação educativa extramuros da Pinacoteca de São Paulo”⁴¹. No geral, as portas do museu ainda permanecem entreabertas, e/ou encerradas, limitadas a concessão das trocas culturais.

A partir da análise de Darras (2009) é possível identificar nos serviços educativos do museu, pelo menos dois modos de difusão das obras artísticas: a que ocorre por intermédio do processo de mediação, que prioriza a imersão no meio cultural e a mediação construtivista que se dá por meio da negociação, apropriação e ressignificação.

A esse respeito, Darras (2009, p. 43-44) nos leva a entender que a difusão oscila entre, “a elevação dos espíritos e o refinamento da sensibilidade pela frequência às obras-primas” e a democratização do domínio da arte e da “alta cultura”, onde as “obras primas” pertencem a todos, não sendo restrita a quem as possui ou as sabe apreciar.

Nessa dinâmica onde a democratização é a reafirmação do museu enquanto canal de comunicação é importante destacar sua contribuição para a educação e para a cultura. Não podemos perder de vista os esforços e atuação dos profissionais que trabalham conscientemente pelo social e que desejam democratizar o museu. Este trabalho só vem reforçar a tentativa de refletir o amadurecimento da área e o futuro dos museu.

⁴⁰ Exposição inaugurada em 2009.

⁴¹ Exposição realizada entre o 26/06/12 ao dia 12/08/12.

6.7. Considerações finais

Por mais que o museu se esforce para incentivar a frequência e o gosto por seus bens culturais, para formar públicos que apreciem as obras de arte e, sobretudo, valorize as situações vivenciais e as experiências subjetivas do visitante, não há como negar que existem fatores e condicionamentos que favorecem a intensificação e a regularidade da prática cultural. Nesse sentido, conclui-se que a visita regular dos museus de arte está diretamente ligada ao nível de instrução, de escolarização prolongada e exposição constante aos produtos e atividades culturais.

A visita casual não permite compreender a proposta intelectual e estética do artista, tampouco o contexto da produção, circulação e recepção da obra de arte. A leitura de imagem se restringe às situações imaginárias construídas a partir da intuição e espontaneidade, das lembranças e dos sentimentos, lembrando que muitas delas não estabelecem pontes com a realidade do visitante. É por todos esses motivos que a motivação da visita desaparece e se enfraquece.

No caso particular das obras de cultura erudita, o controle do código não pode ser adquirido completamente pelas simples aprendizagens difusas da experiência cotidiana e pressupõe um treino metódico, organizado por uma instituição especialmente preparada para tal fim. (BOURDIEU; DARBEL 2007, p. 110)

A partir do levantamento dos resultados, pudemos visualizar os limites da política de redução das desigualdades de acesso à cultura erudita, ou seja, à política de democratização adotada pelo Estado, a saber:

- Dificuldade para formar visitantes regulares de museus;
- Dificuldade para apoiar e dar visibilidade aos repertórios culturais não consagrados, que têm valores distintos e desiguais;
- Desconsidera que o desenvolvimento da percepção estética exige tempo, investimento e dedicação;
- Acredita que a multiplicação das informações é suficiente para garantir a frequência e a intensidade das práticas culturais consideradas “legítimas”;

- Não favorece a maturidade artística, ao não garantir uma aproximação mais duradoura, profunda junto às obras de arte;
- Não consegue superar a defasagem educacional e nem a distância cultural;
- Não demonstra ser capaz de reverter à dispersão do grupo de educadores sociais;
- Resolve parcialmente a desigualdade sociocultural;
- Minimiza o sentimento de inacessibilidade junto ao museu.

Assim, para a política cultural que inspira iniciativas para atrair o público que não sente necessidade de frequentar museus, nossa avaliação do caso da do curso analisado leva-nos a concordar com Bourdieu e Darbel (2007), que explicam que tal política tem eficácia limitada, sendo de curto prazo, ou seja, não mantém práticas culturais duradouras. É preciso oferecer mais do que o encantamento, admiração e prazer aos visitantes, é necessário oferecer-lhes um processo profundo e permanente e o segredo está na continuidade da formação e do acompanhamento, em estimular o fazer cultural, em promover a participação no processo de criação.

Do ponto de vista do museu, a democratização pode até tentar oferecer o “acesso qualificado” às obras artísticas, mas não transforma os hábitos culturais e nem fideliza novos públicos. De fato, isso não desvaloriza ou tira o crédito do trabalho de sensibilização realizado pelo educativo, uma vez que não há como desconsiderar que a apreciação literal das obras também está condicionada a apreensão de certos códigos. E nesse sentido, os museus como os demais equipamentos culturais, devem assumir a formação e a diversificação do público como prioridade e compromisso de sua política cultural.

Se as linguagens artísticas são incluídas na formação de cada um, este é um passo importante para alterar o padrão de relacionamento com as artes; ou seja, sair de uma fruição apenas de entretenimento para uma prática na qual este se desdobra num processo de desenvolvimento pessoal. (BOTELHO, 2007, p. 179)

Os resultados reforçam que os programas e projetos culturais têm mais chances de êxito quando representam oportunidades de aprendizagem e reflexão, quando o desenvolvimento é potencializado pela produção e experimentação.

Conclui-se pela análise que o curso serve para promover a primeira visita, o primeiro contato com o museu, para divulgar suas programações e suas potencialidades, para ajudar quem já visita a ter um acesso mais fácil a algumas obras, para diminuir parcialmente a desvantagem inicial – daqueles que têm interesse de acessar o museu, mas não tiveram nem escolarização prolongada e nem influência no meio familiar.

Fica evidente que a falta de familiaridade afeta a consolidação do hábito cultural. A boa e louvável intenção de incluir a população excluída do gozo dos bens cultos torna-se um desafio quando não há continuidade do trabalho do educador social. Dificilmente registra-se a visita espontânea do público em vulnerabilidade social, o que normalmente acontece por intermédio da visita agendada. O vínculo e a parceria do educador são condições básicas para garantir a frequência da visitação.

REFERÊNCIAS

AIDAR, Gabriela; CHIOVATTO, Milene. **Percorrer e registrar: reflexões sobre a ação educativa extramuros da Pinacoteca do Estado de São Paulo**. São Paulo, 2010

_____. **As ações do Programa de Inclusão Sociocultural**. In: Anais do Encontro Internacional Diálogos em Educação, Museu e Arte, Porto Alegre e Recife, 22 a 30 out. de 2010

_____. **“Museus e inclusão social”**. In: Patrimônio e Educação, Ciências & Letras – Revista da Faculdade Porto-Alegrense de Educação e Letras, n. 31, Porto Alegre, jan/jun. 2002.

_____. **Perspectivas da formação de educadores sociais para a educação em museus**. Revista Museu, Artigos 18 de maio 2008. Museu agentes de mudança social e desenvolvimento.

_____. Tese de doutorado. **Museums and Social Change: two perspectives on the social role of museums Master of Arts in Museum Studies**. Department of Museum Studies University of Leicester, 2001.

ALMEIDA, Adriana Mortara. **“Público de museu”**. In: TEIXEIRA COELHO, Dicionário crítico de política cultural. São Paulo: Iluminuras/Fapesp, 1997, p. 325-328.

_____. **Avaliações de ações educativas em museus**, in: Anais do I Encontro Nacional da Rede de Educadores em Museus e Centros Culturais do Estado do Rio de Janeiro. 17 e 18 de setembro de 2007. Rio de Janeiro: Casa de Rui Barbosa, 2010

ALMEIDA, M.A; VALENTE, M. E. **Pesquisa de público em museus: Desenvolvimento e Perspectivas in Educação em Museus**. Rio de Janeiro: Access, 2003. Apud GOUVEA, Guaracira; MARANDINO, Martha; LEAL, Maria Cristina. Educação em Museus. In: STUART, D. C; p.129-157.

ARAÚJO, M.M.; BRUNO, M.C. O. **A memória do pensamento museológico contemporâneo. Documentos e depoimentos.** Sao Paulo. Comitê Brasileiro do Icom/FFLCH/USP, 1995

BONATTO, M.P.O; SEIBEL, M.I; MENDES, I.A. **A ação mediada em museus de ciência: o caso do Museu da Vida.** MASSARANI, Luisa (org.) Diálogos & Ciência: mediação em museus e centros de ciência. Rio de Janeiro: Museu da Vida/Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz, 2007.

BOTELHO, Isaura. Políticas Culturais: discutindo pressupostos. In: NUSSBAUMER, Gisele Marchiori. **Teorias e políticas da cultura: visões multidisciplinares/organização.** Salvador: EDUFBA, 2007. Coleção CULT.

BOURDIEU, Pierre. **O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público/Pierre Bourdieu, Alain Darbel; tradução Guilherme João de Freitas Teixeira.** 2ª edição. São Paulo. Editora da Universidade de São Paulo; Porto Alegre: Zouk, 2007.

BRASIL, Ministério da Cultura. **Diretrizes Gerais para o Plano Nacional de Cultura.** Brasília, 2007. Disponível em: <www.cultura.gov.br/pnc>. Acesso em: 07/08/15.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **Museu e Museologia: ideias e conceitos. Abordagens para um balanço necessário.** Workshop Icofom LAM, Rio de Janeiro, p.1-7, 2008

_____. **Museologia e museus: os inevitáveis caminhos entrelaçados.** Cadernos de Sociomuseologia nº 25, 2006. Universidade de Lusófona, 2006.

_____. **O ICOM – Brasil e o Pensamento Museológico Brasileiro: documentos selecionados** / organização Maria Cristina Oliveira Bruno. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado da Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

BRUNO, Maria Cristina Oliveira. **Plano museológico da Pinacoteca do Estado de São Paulo**. Associação Pinacoteca Arte e Cultura – APAC, São Paulo, 2013.

Caderno do Orientador Social: **Ciclo I: Percurso Socioeducativo I**: “Criação do Coletivo”/ Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. 1 ed. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à fome, 2009. 132 p. (Projovem Adolescente: Serviço Socioeducativo)

CABRAL, Magali. **Parcerias em Educação e Museu**. In: O ICOM – Brasil e o Pensamento Museológico Brasileiro: documentos selecionados/organização Maria Cristina Oliveira Bruno. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado da Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

CANDIDO, Manuelina Maria Duarte. **Gestão de museus, um desafio contemporâneo: diagnóstico museologia e planejamento**. / 2ª edição. Porto Alegre: Medianiz, 2014.

CAMARGO, L. O. **O que é lazer**. 3a. ed. São Paulo: Brasiliense, 1992.

CALABRE, Lia. **Políticas culturais: reflexões sobre gestão, processos participativos e desenvolvimento/organização** de Lia Calabre. São Paulo: Itaú Cultural; Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2009.

SIQUEIRA, Mauricio. **Dilemas para os gestores culturais – uma proposta formativa com cinco eixos**. Políticas Culturais: reflexões sobre gestão, processos participativos e desenvolvimento / organização de Lia Calabre. São Paulo: Itaú Cultural. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2009.

CARVALHO, Alba Maria Pinho. **O exercício da pesquisa e o desafio da construção metodológica**. In: BAPTISTA, Maria Manuel. Cultura: Metodologias e investigação. 2009.

CERÁVOLO, Suely Morais. **Delineamentos para uma teoria da Museologia**. Anais do Museu Paulista. São Paulo: USP, MP, v. 12, p. 237-268, 2004a.

_____. **Em nome do céu, o que é Museologia?** Perspectivas de museologia através de publicações. Revista do Museu de Arqueologia e Etnologia. São Paulo: USP: MAE, n,14, p.311-343, 2004b.

CHAGAS, Mario de Souza. **Museus, memórias e movimentos sociais.** Cadernos de Sociomuseologia, n.41, 5-15, 2011.

CHIOVATTO, Mila Milene. **“Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca do Estado de São Paulo: educação e identidade”.** In: Anais do Encontro Internacional Diálogos em Educação, Museu e arte, São Paulo, Porto Alegre e Recife, 22 a 30 out. 2010/ Santander Cultural e Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2010a.

CHIOVATTO, Mila Milene. **“Educação líquida: reflexões sobre o processo educativo nos museus a partir das experiências do Núcleo de Ação Educativa da Pinacoteca do Estado”.** In: Anais do Encontro Internacional Diálogos em Educação, Museu e Arte, São Paulo, Porto Alegre e Recife, 22 a 30 out. 2010/Santander Cultural e Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2010b.

CHIOVATTO, Milene, AIDAR, Gabriela. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2009. **Material elaborado para educadores** atuantes em projetos sociais voltados à educação de pessoas em situação de vulnerabilidade social.

CHIOVATTO, Milene. LIMA, Anny. **Arte no Brasil: uma história na Pinacoteca de São Paulo, guia de visita: propostas educativas /** coordenação editorial – São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2011.

CURY, Marília Xavier. **Comunicação museológica: Uma perspectiva teórica e metodologia de recepção.** Tese (Doutorado em ciências da Comunicação) - ECA, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2005.

_____. **Reflexões sobre a importância pública das exposições antropológicas.** Revista MAE, Suplemento n.7, 2008

_____. **Concepção, montagem e avaliação.** 2.ed. São Paulo, Annablume, 2008

_____. **A importância das coisas: Museologia e museus no mundo contemporâneo.** In: SIMON, Samuel (Org). Um século de conhecimento: arte, filosofia, ciência e tecnologia no século XX. Brasília: Ed. Unb, 2011. p.1015-1047.

CURY, Marília Xavier, CARNEIRO, Carla Gibertoni. **Coisa de índio** – A recepção do público na exposição beleza e Saber - Plumária Indígena, 2012.

DARRAS, Bernard. **As várias concepções de cultura e seus efeitos sobre os processos de mediação cultural.** In: BARBOSA, Ana Mae & Coutinho. Org: Rejane Galvão. Arte/Mediação como mediação cultural e social. São Paulo: Editora: Unesp. 2009.

DEWEY, John. **A arte como experiência,** in: Experiência e Educação. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1971.

GARCÍA CANCLINI, Nestor. **Culturas Híbridas.** Estratégias para entrar e Sair da Modernidade/Néstor Canclini. Tradução de Heloísa Pezza Cintrão, Ana Regina Lessa; tradução gênese Andrade. 4. ed. 6. reimp. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2013. (Ensaio Latino-americanos)

GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. **Conceito de Cultura e sua inter-relação com o patrimônio cultural e a preservação,** 1990. In: Textos e contextos de uma trajetória profissional. Organização de Maria Cristina Oliveira Bruno; colaboração Maria Inês Lopes Coutinho, Marcelo Mattos Araujo. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado da Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. **A difusão do patrimônio: novas experiências em museus, programas educativos e promoção cultural,** 1987. In: Textos e contextos de uma trajetória profissional. Organização de Maria Cristina Oliveira Bruno; colaboração Maria Inês Lopes Coutinho, Marcelo Mattos Araujo. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado da Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010.

GUARNIERI, Waldisa Rússio Camargo. **Projeto Museu-Mobral**, 1977. In: Textos e contextos de uma trajetória profissional .Organização Maria Cristina Oliveira Bruno; colaboração Maria Inês Lopes Coutinho, Marcelo Mattos Araujo. São Paulo: Pinacoteca do Estado: Secretaria de Estado da Cultura: Comitê Brasileiro do Conselho Internacional de Museus, 2010

HALL, Stuart. **Da Diáspora: identidades e mediações culturais**. Organização de Liv Sovik. Tradução de Adelaine La Guardia Resende. [et al]. 1ª edição atualizada Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

HOOPER-GREENHILL, Eliean. **Educational Role Of The Museum**. 2nd Edition (Leicester Readers In Museum Studies). London: Routledge, 1999, p. XI.

HORTA, Maria de Lourdes Parreira; GRUNBERG, Evelina; MONTEIRO, Adriane Queiroz. **Guia básico de educação patrimonial**. Brasília: IPHAN: Museu Imperial, 1999.

HUYSSSEN, Andreas. **Escapando da amnésia**. O museu como cultura de massa. Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional, n.23, p.35-57, 1994.

LAROSSA, Jorge. **Nietzsche & a Educação**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2002.

MENESES, Ulpiano Toledo Bezerra de. **Educação e museus: sedução, riscos e ilusões**. Ciências & Letras. Porto Alegre: Faculdade Porto-Alegrense de Educação, Ciências e Letras, n.27, p.91-101, 2000.

_____. **O museu e o problema do conhecimento**. In: Anais do Iv Seminário sobre Museus- Casas. Pesquisa e documentação. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2002, p. 17-48.

NOVAES, R. ET. **Política Nacional de Juventude: diretrizes e perspectivas**. São Paulo: conselho Nacional da Juventude (CONJUVE); Fundação Friederich

Ebert, 2006, APUD Caderno “Adolescências, Juventudes e Socioeducativo: Concepções e Fundamentos”.

NUSSBAUMER, Gisele Marchiori. **Teorias e políticas da cultura: visões multidisciplinares/organização**. Salvador: EDUFBA, 2007. Coleção CULT.

OLIVEIRA, Lúcia Lippi. **Cidadania e cultura: do povo à sociedade civil**. IN: **Políticas culturais: diálogos e tendências**. Organização de Lia Calabre. Rio de Janeiro: Edições Casa de Rui Barbosa, 2010.

RAMOS, Francisco Regis Lopes. **Diálogos com Paulo Freire**. In: A Danação do objeto. O Museu no ensino de História. Chapecó: Argos, 2004 (13-36).

ROSSI, Maria Helena W. **Reflexões sobre a mediação estético-visual**. In: Anais do Encontro Internacional Diálogos em Educação, Museu e arte. São Paulo, Porto Alegre e Recife, 22 a 30 de out. 2010/Santander Cultural e Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2010.

RUBIM, Antonio Albino Canelas. **Políticas culturais: entre o possível e o impossível**. In: NUSSBAUMER, Gisele Marchiori (Org). Teorias e políticas da cultura. Visões multidisciplinares. Salvador: EDUFBA, 2007, p. 139-158.

SCHENIER, Tereza Cristina. **Repensando o Museu Integral: do conceito às práticas**. Boletim Museu Paraense Emílio Goeldi, v.7, n.1, p.15-30, jan-abr. 2012.

SILVA, Frederico Augusto Barbosa da. **Práticas e percepções sobre os espaços culturais e de lazer** In: CALABRE, Lia. Políticas Culturais: pesquisas e formação. São Paulo: Itaú cultural. Rio de Janeiro: Fundação Casa de Rui Barbosa, 2012.

VARINE-BOHAN, Hughes de. **Museus e desenvolvimento social: um balanço crítico**. In: Bruno, Maria Cristina Oliveira e Neves, Kátia R. Felipini (coord), Museus como agentes de mudança social e Desenvolvimento: propostas e reflexões museológicas. São Cristovão: Museu de Arqueologia de Xingó, 2008.

VASCONCELLOS, Camilo de Mello. **A função educativa de um Museu Universitário e Antropológico: o caso do MAE-USP**. Cadernos do CEOM, Ano 18, nº 21, 2005 (p. 289-298).

_____. **Los retos de la actuación educativa en los Museos**. In: **Museos, universidad y mundialización**. La gestión de las colecciones y los museos universitarios en América Latina Y el Caribe. Bogotá: Universidade Nacional de Colombia, 2010a. p. 99-117.

WILDER, Gabriela Suzana. **Inclusão social e cultural: arte contemporânea e educação em museus**. São Paulo. E. UNESP, 2009.

WILLIAMS, Raymond. **Culture is Ordinary**. 1958. Tradução de Maria Elisa Cevalco. Departamento de Letras. USP.

_____. **Cultura e Materialismo**; tradução André Glaser. São Paulo: Editora Unesp, 2011a. p. 43-68, 201-230

_____. **Cultura e Sociedade**: de Coleridge a Orwell/Raymond Williams. Tradução de Vera Joscelyne. Petropolis, RJ: Vozes, 2011b.

**Anexo I – Ficha de pré-inscrição do curso Ações
Multiplicadoras: O museu e a inclusão social – Ano 2012**

Ações Multiplicadoras:

o museu e a inclusão sociocultural
2012

Ficha de pré-inscrição

ATENÇÃO: após o preenchimento envie esta ficha como
anexo para o e-mail acoesmultiplicadoras@pinacoteca.org.br

Nome		
Instituição		
Cargo na instituição		() remunerado (X) voluntário
Telefone comercial		
Telefone pessoal		
E-mail comercial		
E-mail pessoal		
Coordenador da instituição		
Perfil do público com o qual atua (no máximo 10 linhas)		
Trabalho desenvolvido na instituição (no máximo 20 linhas)		
Qual seu interesse nesse curso? (no máximo 10 linhas)		

**Anexo II – Ficha de inscrição dos educadores selecionados
para o curso Ações Multiplicadoras: O museu e a inclusão
social – Ano 2012**

**Ações multiplicadoras: o museu e a
inclusão sociocultural**

2012

FICHA DE INSCRIÇÃO

Nome:		
Endereço residencial:		
CEP:	Cidade/ Bairro:	UF:
Tel. residencial e celular: () ()	e-mail pessoal:	
	Data de nascimento:	
RG:	CPF:	
Instituição:		
Cargo:		
Endereço comercial:		
CEP:	Cidade/ Bairro:	UF:
Tel. Comercial: ()	e-mail institucional:	
Já realizou trabalhos com outras instituições culturais? Se sim, com quais instituições?		
Data:		
Assinatura do aluno(a):		

Principal meio de transporte utilizado para vinda à Pinacoteca (assinalar apenas uma opção)	metrô	
	trem	
	ônibus	

Anexo III – Ficha de pré-inscrição do curso Ações Multiplicadoras: O museu e a inclusão social – Ano 2013

Ficha de pré-inscrição 2013

ATENÇÃO: após o preenchimento envie esta ficha como anexo para o e-mail acoesmultiplicadoras@pinacoteca.org.br até o dia 01/03/2013 (sexta-feira).

Nome completo		
Instituição		
Cargo		
Vínculo	☐ Servidor público ☐ CLT ☐ Estagiário ☐ Voluntário ☐ Outro, especifique:	
Contatos	Telefone residencial	☐
	Telefone celular	☐
	Telefone institucional	☐
	Email pessoal	
	Email institucional	
Coordenador da instituição		
Contatos do coordenador	Telefone	☐ / ☐
	Email	
Qual o perfil do público com o qual você atua em sua instituição? (máximo 10 linhas)		
Conte-nos um pouco do trabalho desenvolvido por você em sua		
instituição. (máximo 10 linhas)		
Qual seu interesse nesse curso? (máximo 10 linhas)		
Como você ficou sabendo do curso?		

Anexo IV – Ficha de inscrição dos educadores selecionados para o curso Ações Multiplicadoras: O museu e a inclusão social – Ano 2013

Ficha de inscrição 2013

Seção Pessoal	
Nome Completo	
Endereço residencial	
Rua / Alameda / Favela	CEP
Data de nascimento	Id
/ /	CPF
Contatos	☐ E-mail pessoal
	☐ Telefone residencial ()
	☐ Telefone celular ()
Seção Profissional	
Instituição	
Cargo	
Endereço comercial	
Rua / Alameda / Favela	CEP
Contatos	☐ E-mail profissional / institucional
	☐ Telefone profissional / institucional ()
Já realizou reuniões com outras instituições culturais? ☐ Sim ☐ Não	Se sim, com quais instituições?
Data de inscrição	Assinatura e @ (seu@)
/ /	
Informações para liberação de auxílio transporte	
Desajeitado a auxílio transporte? ☐ sim ☐ não	Qual o principal modo de transporte utilizado para ir ao MASP? Por favor, escolher apenas uma opção. ☐ metrô ☐ ônibus ☐ trem
Dados bancários (para recebimento do auxílio transporte)	Banco
	Agência
	Conta() corrente () poupança nº

Anexo V – Planta baixa da Pinacoteca do estado de São Paulo

2º Pavimento

Figura 8 – 2º Pavimento Estação Pinacoteca

Figura 9 - 3º Pavimento em cotas - Estação Pinacoteca

4º Pav Estação Pinacoteca

4º Pav Estação Pinacoteca

Figura 10 - 4º andar - Estação Pinacoteca

Figura 11 - Pátio 1 – Eventos

Figura 12 - Plantas Sala Col. Brasiliana

Figura 13 - Planta 2º Pavimento

Figura 14 - Plantra Têreo 1

Figura 15 - Planta Octógono

Figura 16 - Planta Sala Bardi

Figura 17 - Planta Salas Climatizadas